



Universidad  
de Alcalá

# **ACTITUDES DE LOS DOCENTES HACIA LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN EL NIVEL A1**

**Máster Universitario en Formación de profesores de español  
Especialidad Enseñanza de Español como lengua extranjera**

**Presentado por:**

**D.<sup>a</sup> CRISTINA RIVERO ROQUE**

**Dirigido por:**

**D.<sup>a</sup> M<sup>a</sup> LORETO FLORIÁN REYES**

**Alcalá de Henares, a 10 de septiembre de 2019**

## **Agradecimientos**

Tras unos meses de trabajo intenso en este estudio, me gustaría agradecer a todas las personas que han estado a mi lado, ayudándome y apoyándome en esta nueva etapa que decidí emprender hace un año.

En primer lugar, me gustaría darle las gracias a mi tutora, M.<sup>a</sup> Loreto Florián Reyes, por su ayuda, no solo a la hora de elaborar y desarrollar este trabajo, sino también por haber confiado en mí y haberme aconsejado en todo momento.

A su vez, me gustaría agradecer a todas y cada una de las amistades que he hecho durante este año. Alcalá no hubiese sido lo mismo sin ustedes.

Por último, y en especial, muchísimas gracias a mis padres, a mi hermana, a toda mi familia y amigos por su paciencia, comprensión y, sobre todo, por su amor y apoyo incondicional.



## **Resumen**

La presente investigación trata de observar qué actitudes tiene el profesorado de ELE ante diversas cuestiones sobre la competencia intercultural desde el nivel A1. Con ello, tratamos de conocer la importancia y las dificultades de trabajar esta competencia con respecto a otras. Del mismo modo, analizamos el trato que se le da a la dimensión intercultural en situaciones de inmersión y de no inmersión. Es así como seremos más conscientes de la situación de esta competencia hoy en día en el mundo del español como lengua extranjera y, para ello, elaboramos una encuesta dirigida a los docentes de ELE. En esa encuesta preguntamos aspectos sobre la formación y las competencias del profesor intercultural, los materiales y manuales que utilizan, el modo de trabajar los contenidos interculturales, así como el tratamiento de la interculturalidad dentro del aula.

**Palabras clave:** competencia intercultural, dimensión intercultural, inmersión, no inmersión, español como lengua extranjera.

## ÍNDICE DE CONTENIDO

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>6</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>8</b>
<b>2.1 EL CONCEPTO DE COMPETENCIA INTERCULTURAL</b> .....	<b>8</b>
<b>2.2 LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN EL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA (MCER) Y EN EL PLAN CURRICULAR DEL INSTITUTO CERVANTES (PCIC)</b> .....	<b>10</b>
<b>2.3 ENFOQUE INTERCULTURAL</b> .....	<b>12</b>
<b>2.3.1 Enfoque holístico</b> .....	<b>12</b>
<i>2.3.1.1 Choques y malentendidos culturales</i> .....	<i>14</i>
<b>2.4 COMPETENCIA CLAVE Y COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL PROFESOR INTERCULTURAL</b> .....	<b>15</b>
<b>3. METODOLOGÍA</b> .....	<b>18</b>
<b>4. JUSTIFICACIÓN DE LAS PREGUNTAS FORMULADAS PARA LA ENCUESTA</b> .....	<b>19</b>
<b>5. DATOS OBTENIDOS DE LA ENCUESTA</b> .....	<b>26</b>
<b>5.1 PREGUNTAS GENERALES</b> .....	<b>26</b>
<b>5.1.1 Edad</b> .....	<b>26</b>
<b>5.1.2 Sexo</b> .....	<b>26</b>
<b>5.1.3 Años en activo</b> .....	<b>27</b>
<b>5.1.4 Experiencia actual</b> .....	<b>27</b>
<b>5.1.5 Importancia de la dimensión intercultural en el nivel A1</b> .....	<b>28</b>
<b>5.1.6 La competencia intercultural como aspecto fundamental en el nivel A1</b>	<b>28</b>
<b>5.1.7 La competencia intercultural como un reto en el nivel A1</b> .....	<b>29</b>
<i>5.1.7.1 Justificación de las respuestas afirmativas</i> .....	<i>30</i>
<b>5.1.8 Tiempo dedicado a la enseñanza de la competencia intercultural en el nivel A1</b> .....	<b>31</b>
<b>5.1.9 Interés personal de los docentes</b> .....	<b>32</b>
<b>5.2 PREGUNTAS SOBRE LA FORMACIÓN Y LAS COMPETENCIAS DEL PROFESOR INTERCULTURAL</b> .....	<b>32</b>
<b>5.2.1 Formación de los profesores</b> .....	<b>32</b>
<i>5.2.1.1 Justificación de las respuestas negativas</i> .....	<i>33</i>

5.2.2 Falta de formación en competencia intercultural .....	33
5.2.3 Mayor dedicación a la competencia intercultural en los másteres y cursos de formación .....	34
5.2.4 Conocimientos de otros idiomas.....	34
5.2.5 Perfil del profesor intercultural .....	35
5.3 PREGUNTAS SOBRE MANUALES, MATERIALES Y ACTIVIDADES..	35
5.3.1 Materiales.....	36
5.3.2 Los manuales de ELE y el tratamiento del componente intercultural....	36
5.3.3 Selección de materiales o actividades interculturales para el nivel A1 ...	37
5.4 PREGUNTAS SOBRE LOS CONTENIDOS INTERCULTURALES .....	37
5.4.1 Importancia de la información intercultural.....	38
5.4.1.1 Justificación de las respuestas afirmativas .....	38
5.4.2 Examen final de curso.....	39
5.4.3 Programación didáctica .....	39
5.4.4 La competencia intercultural como algo implícito .....	40
5.4.5 Integración de la competencia intercultural en otras competencias .....	40
5.4.6 Preparación o surgimiento de los contenidos interculturales .....	41
5.5 PREGUNTAS SOBRE EL TRABAJO EN EL AULA.....	41
5.5.1 Importancia de la fase de creación y cohesión de grupo .....	41
5.5.2 Fomento del interés hacia las distintas culturas.....	42
5.5.3 Inquietud y predisposición hacia lo intercultural desde el nivel A1 .....	42
5.5.4 Frecuencia de los estereotipos en el nivel A1 .....	43
5.5.5 Choques o malentendidos culturales en el nivel A1 .....	43
5.5.5.1 Resolución del malentendido.....	44
5.5.6 Conflictos en el aula .....	44
5.5.7 Incertidumbre o desconfianza en los docentes debido a comportamientos culturales .....	45
5.5.7.1 Experiencia.....	45
6. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA Y CONCLUSIONES .....	47
7. BIBLIOGRAFÍA .....	52
8. ANEXOS .....	55
8.1 PREGUNTAS DE LAS ENTREVISTAS .....	55

<b>8.3 PREGUNTAS DE LA ENCUESTA .....</b>	<b>62</b>
<b>8.3.1 Preguntas generales.....</b>	<b>62</b>
<b>8.3.2 Preguntas sobre la formación y las competencias del profesor intercultural .....</b>	<b>63</b>
<b>8.3.3 Preguntas sobre manuales, materiales y actividades .....</b>	<b>64</b>
<b>8.3.4 Preguntas sobre contenidos interculturales.....</b>	<b>64</b>
<b>8.3.5 Preguntas sobre el trabajo en el aula .....</b>	<b>65</b>

## ÍNDICE DE GRÁFICAS

<i>Gráfico 1. Edad .....</i>	<i>26</i>
<i>Gráfico 2. Años en activo .....</i>	<i>27</i>
<i>Gráfico 3. Importancia de la dimensión intercultural en el nivel A1 .....</i>	<i>28</i>
<i>Gráfico 4. Importancia de la fase de creación y cohesión de grupo.....</i>	<i>42</i>

## ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1. Sexo .....</i>	<i>26</i>
<i>Figura 2. Experiencia actual.....</i>	<i>28</i>
<i>Figura 3. La competencia intercultural como aspecto fundamental en el nivel A1.....</i>	<i>29</i>
<i>Figura 4. La competencia intercultural como un reto en el nivel A1 .....</i>	<i>29</i>
<i>Figura 5. Tiempo dedicado a la enseñanza de la competencia intercultural en el nivel A1 .....</i>	<i>31</i>
<i>Figura 6. Interés personal de los docentes .....</i>	<i>32</i>
<i>Figura 7. Formación de los profesores.....</i>	<i>32</i>
<i>Figura 8. Falta de formación en competencia intercultural.....</i>	<i>34</i>
<i>Figura 9. Mayor dedicación a la competencia intercultural en los másteres y cursos de formación .....</i>	<i>34</i>
<i>Figura 10. Conocimientos de otros idiomas .....</i>	<i>35</i>
<i>Figura 11. Perfil del profesor intercultural .....</i>	<i>35</i>
<i>Figura 12. Materiales.....</i>	<i>36</i>
<i>Figura 13. Manuales .....</i>	<i>37</i>
<i>Figura 14. Selección de materiales o actividades interculturales para el nivel A1.....</i>	<i>37</i>
<i>Figura 15. Importancia de la información intercultural.....</i>	<i>38</i>
<i>Figura 16. Examen final de curso .....</i>	<i>39</i>

<i>Figura 17. Programación didáctica.....</i>	<i>40</i>
<i>Figura 18. La competencia intercultural como algo implícito .....</i>	<i>40</i>
<i>Figura 19. Integración de la competencia intercultural en otras competencias .....</i>	<i>41</i>
<i>Figura 20. Preparación o surgimiento de los contenidos interculturales .....</i>	<i>41</i>
<i>Figura 21. Fomento del interés hacia las distintas culturas.....</i>	<i>42</i>
<i>Figura 22. Inquietud y predisposición hacia lo intercultural desde el nivel A1 .....</i>	<i>43</i>
<i>Figura 23. Frecuencia de los estereotipos en el nivel A1 .....</i>	<i>43</i>
<i>Figura 24. Choques o malentendidos interculturales en el nivel A1 .....</i>	<i>44</i>
<i>Figura 25. Conflictos en el aula.....</i>	<i>45</i>
<i>Figura 26. Incertidumbre o desconfianza en los docentes debido a comportamientos culturales.....</i>	<i>45</i>



## 1. INTRODUCCIÓN

Hoy en día vivimos en un mundo lleno de sociedades en las que, en un mismo espacio, encontramos a personas de diferentes culturas y con distintas lenguas interactuando constantemente entre ellas. Como comentan González Piñeiro, Guillén Díaz y Vez (2010: 174), «la globalización, al margen de sus numerosos puntos débiles, tiene una fortaleza ineludible: la de propiciar oportunidades para encuentros interculturales que favorezcan el desarrollo de los individuos y los pueblos». Para adaptarnos a estos contextos y conseguir una cohesión social donde prospere una convivencia agradable, evitando choques culturales y teniendo un punto de vista no etnocentrista hacia la diversidad de culturas, es necesario trabajar la competencia intercultural en el aula de lenguas extranjeras y, de esta manera, fomentar el diálogo intercultural. En esta aula, y más concretamente en el aula de enseñanza de español para extranjeros, el aprendiente se halla en el lugar idóneo para desarrollar esa competencia, pues se encuentra inmerso en un ambiente intercultural debido al contacto con estudiantes de otras culturas (español en inmersión) o, si no es el caso, porque simplemente está aprendiendo una lengua ligada a una cultura (español en no inmersión).

Ahora bien, para que estos alumnos puedan desarrollar la competencia intercultural y convertirse en hablantes interculturales, resulta primordial contar con docentes que conozcan esta competencia y sepan trabajarla.

La previa formación académica que recibí en Traducción e Interpretación y el trabajo final de grado sobre la interpretación en los servicios públicos, así como la realización de este máster en formación de profesores de español han hecho que el interés por la interculturalidad se haya acentuado, no solo a nivel social, sino también, en el campo de la docencia. En ambos entornos es evidente que hay personas de diferentes nacionalidades y con distintos puntos de vista y opiniones sobre el mundo, que pueden generar choques culturales. Por tanto, a la hora de enfrentarnos a este trabajo, nos preguntábamos cómo afrontan y, sobre todo, qué actitudes tienen los profesores de español hacia la competencia intercultural en el nivel A1 cuando los aprendientes llegan con escasos e incluso nulos conocimientos de español.

Con este trabajo queremos conocer cuáles son las actitudes de los docentes de ELE hacia distintos aspectos sobre la competencia intercultural desde el comienzo del aprendizaje de español, es decir, el nivel A1. Para ello, en primer lugar, realizaremos entrevistas a profesores de español en contextos de inmersión y las tomaremos como referencia para, posteriormente, elaborar una encuesta dirigida a un mayor número de profesores de ELE.

El objetivo principal es observar la importancia y las dificultades que encuentran estos profesores con esta competencia con respecto a otras. Es por esto que preguntamos cuestiones sobre la formación y las competencias del profesor intercultural; la forma de trabajar los contenidos interculturales; los materiales y manuales que utilizan; y, por último, el trabajo de la interculturalidad en el aula, para saber cómo asientan las bases del respeto y la empatía ante la diversidad de su alumnado y cómo se enfrentan a los conflictos, los choques culturales y los estereotipos que puedan surgir en el transcurso de su docencia.

## 2. MARCO TEÓRICO

### 2.1 EL CONCEPTO DE COMPETENCIA INTERCULTURAL

La competencia intercultural, según el *Diccionario de términos clave de ELE* del CVC, es:

«[...] la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad».

Se trata de un concepto que surge durante los años 80 debido a la fuerte relación por la que se apuesta entre lengua y cultura, pues, antes de esta concepción, los componentes de la competencia comunicativa eran la competencia sociolingüística, la competencia estratégica y la competencia sociocultural (M. Byram, 1995; 2001, cit. en *Diccionario de términos clave de ELE* del CVC).

Esta competencia avanza y proporciona una perspectiva de la cultura más activa, dinámica y en constante cambio.

«Según los defensores del modelo intercultural, la principal diferencia entre este y el modelo sociocultural es que ya no se intenta que el aprendiente asimile totalmente los parámetros culturales del hablante nativo ideal, sino que se pretende desarrollar en él ciertos aspectos afectivos y emocionales, entre los que destaca una actitud, una sensibilidad y una empatía especiales hacia las diferencias culturales» (Méndez Guerrero, 2017: 1154).

Como comenta García Balsas (2015: 374-375), siguiendo a Barroso (2002: 19):

«[...] la competencia intercultural supera a la sociocultural ya que incluye, además de conocimientos, un conjunto de actitudes y destrezas para cubrir las necesidades del alumno en la interacción y relación con individuos de diversas culturas. Supone un cambio significativo al pasar de una competencia descriptiva y explicativa, hacia una competencia analítica y reflexiva, que permite pensar en el diálogo con el otro».

Por tanto, ahora al alumno se le valora como un participante eficaz y real en las situaciones comunicativas y se deja de lado la idea de convertirlo en un hablante ideal o nativo de la lengua extranjera. Así es como Byram propone el término de hablante intercultural donde el alumno tiene un rol de intermediario:

«El ‘hablante intercultural’ es una persona que tiene conocimientos de una, o preferentemente de más culturas e identidades sociales y que disfruta de la capacidad de descubrir y de relacionarse con gente nueva de otros entornos para los que no ha sido formado de forma intencional» (Byram y Fleming, 2001: 16).

De esta manera, la competencia intercultural la conforman una serie de destrezas en las que los aspectos afectivos adquieren una función muy importante. El objetivo es trabajar ciertas actitudes que permitan desarrollar visiones innovadoras y más reflexivas sobre la cultura.

Asimismo, con esta percepción de la didáctica actual de la enseñanza de lenguas en la que se intenta vencer el etnocentrismo teniendo siempre presente la propia identidad y la personalidad, el eje se encuentra en la cultura propia y la cultura meta. Como comenta Barros (2006: 17):

«La competencia intercultural implica un proceso en el que se pasa del etnocentrismo al relativismo cultural y plantea una redefinición de la propia identidad. Se siente la necesidad de incorporar la perspectiva de la cultura propia para abordar la cultura meta, puesto que no puede darse la comprensión de la segunda sin hacer antes una reflexión sobre la primera».

Entre los estudiosos de esta competencia destacamos a Michael Byram. Según este autor (1995, cit. en Álvarez Baz, 2012: 103), la competencia intercultural está caracterizada por tres aspectos primordiales: la competencia sociocultural como eje del aprendizaje, la cultura propia del estudiante como referencia para que este tenga una mejor comprensión del nuevo idioma, y, por último, la importancia del factor emocional-afectivo. A su vez, Byram y Zarate (1997, cit. en Méndez Guerrero, *ibid*: 1156) determinan cuatro niveles o subcompetencias de la competencia intercultural que están vinculados con las habilidades personales inherentes al estudiante y que hoy en día apoya el *MCER*. Entre ellos encontramos:

- *Saber ser*: se trata de la capacidad de superar y alejarse de actitudes y perspectivas etnocéntricas y desarrollar actitudes positivas hacia otras culturas. Para que esto suceda, es muy importante mostrar interés hacia las culturas metas, tener una actitud de apertura hacia ellas y relativizar y situarse en una situación intermediaria cuando se producen conflictos.
- *Saberes*: se refiere a los referentes culturales que conforman el conocimiento sociocultural tanto implícito como explícito con el que el alumno puede interactuar con los hablantes del idioma extranjero.
- *Saber aprender*: hace referencia a las habilidades para fomentar conocimientos y tácticas con el fin de poder interpretar conceptos, creencias, significados, etc. en ambas culturas en contacto. Así se ayuda a hacer comparaciones entre las culturas, así como hacer buenas interpretaciones sobre ellas. Por tanto, se requiere de una observación y participación en diversas experiencias interculturales para llevar a cabo posteriormente un análisis.
- *Saber hacer*: es la capacidad de integrar las otras subcompetencias mencionadas anteriormente en situaciones de interculturalidad. Este saber:

«Incide, además, en el desarrollo del pensamiento crítico y en la capacidad para actuar como mediador cultural y superar estereotipos, para comunicarse exitosamente con personas de otras

culturas y poder interactuar incluso en situaciones conflictivas de malentendidos» (Méndez Guerrero, *ibid.*: 1157).

Con la combinación de estas cuatro subcompetencias, el estudiante puede comunicarse y comprender correctamente a individuos de otras culturas, así como adaptarse a un mundo en constante cambio. Esto se consigue con programaciones orientadas a la diversidad, la interacción, el descubrimiento y la autonomía.

Posteriormente, Byram *et al.* (2002) (cit. en Moreno y Atienza, 2016: 5) añadieron a estos cuatro niveles dos más:

- *Saber comprender*: consiste en saber analizar, entender e interpretar la cultura nueva.
- *Saber comprometerse*: se trata de ser crítico y tener un compromiso con la nueva cultura.

Por último, cabe destacar a los autores Barros y Kharnásova (2012, cit. en García Balsas, *ibid.*: 375) ya que valoran esta competencia como una *macrocompetencia* que «podría incidir transversalmente en los currículos de enseñanzas a varios niveles, también en el ámbito universitario». Del mismo modo, Moreno y Atienza (2016: 6) hacen mención de un enfoque nuevo que trata de abarcar las competencias generales y comunicativas del MCER en la idea de la competencia intercultural como una macrocompetencia:

«Esta nueva conceptualización de la competencia intercultural, como estrategia de prevención, apoyaría el esfuerzo de transversalizar la interculturalidad en los currículos que se refleja en el Modelo de competencias interculturales transversales (CIT) desarrollado por Aneas (2003). También apoyaría esta inclusión de la interculturalidad como objetivo transversal en la educación de una lengua, el hecho de que la adquisición de esta competencia es un proceso continuo durante toda la vida».

## **2.2 LA COMPETENCIA INTERCULTURAL EN EL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA (MCER) Y EN EL PLAN CURRICULAR DEL INSTITUTO CERVANTES (PCIC)**

El capítulo cinco del *MCER* trata el concepto de competencia intercultural desde un plano cognitivo o mental en la sección de *consciencia intercultural* (saber) y desde un plano comunicativo o social en la parte llamada *destrezas y habilidades interculturales* (saber hacer). Entre estas destrezas encontramos:

- «La capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera.
- La sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para establecer contacto con personas de otras culturas.
- La capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera, y de abordar con eficacia los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas.
- La capacidad de superar relaciones estereotipadas» (MCER, 2002: 102).

No obstante, por lo que verdaderamente apuesta el *Marco*, convirtiéndose en uno de los fines de la política lingüística del Consejo de Europa, es por la competencia pluricultural y el plurilingüismo. Ambas competencias constituirían la competencia intercultural, de manera que el estudiante podrá ayudarse y usar sus conocimientos sobre las lenguas y culturas que controle, en casos de negociación de significados (Méndez Guerrero, 2017: 1156).

Por otro lado, el PCIC se basa y toma como referencia el MCER para establecer sus objetivos, sus contenidos y los distintos niveles. Con respecto al papel del alumno como hablante de la lengua española, establece tres objetivos generales: el alumno como *agente social*, el alumno como *hablante intercultural* y el alumno como *aprendiente autónomo*. En nuestro caso, el alumno como *hablante intercultural*: «ha de ser capaz de identificar los aspectos relevantes de la nueva cultura a la que accede a través del español y establecer puentes entre la cultura de origen y la de los países hispanohablantes» (*Plan Curricular del Instituto Cervantes*). Esta dimensión de *hablante intercultural* considera diferentes rasgos establecidos en las competencias generales del *Marco*. Entre ellos encontramos las destrezas y habilidades interculturales, que ya mencionamos anteriormente; la competencia existencial (saber ser) que son las actitudes, los valores, las motivaciones, las creencias, los estilos cognitivos y los factores de personalidad (MCER, íbid: 103) ; el conocimiento del mundo que son los conocimientos declarativos y «el conocimiento de los valores y las creencias compartidas por grupos sociales de otros países y regiones» (*Plan Curricular del Instituto Cervantes*); y, por último, la capacidad de aprender (saber aprender) que es la «capacidad de observar y de participar en nuevas experiencias, y de incorporar conocimientos nuevos a los conocimientos existentes modificando éstos cuando sea necesario» (MCER, íbid: 104).

A su vez, el *Plan Curricular* fija los aspectos culturales que deben incluirse en la enseñanza del español como lengua extranjera con el objetivo de que el alumno se convierta en un hablante intercultural. Para ello los clasifica en tres grupos a los que denomina inventarios: “referentes culturales”, “saberes y comportamientos sociales” y “habilidades y actitudes interculturales” (Instituto Cervantes, 2007). El progreso de la dimensión cultural en estos tres inventarios exige el trato de las habilidades, los conocimientos y las actitudes que constituyen la competencia intercultural (Rey Arranz, 2017: 80). Con lo que a nuestro trabajo respecta y como menciona Valls (2011: 6), los “saberes y comportamientos socioculturales”:

«[...] están relacionados con las convenciones sociales, las creencias y los valores de los españoles, que a su vez implican prejuicios, estereotipos y convicciones, sobre su propia cultura y sobre otras culturas, y que también implican prejuicios, estereotipos y convicciones del hablante extranjero sobre la sociedad española (Instituto Cervantes, 2007), por lo cual su enseñanza/aprendizaje es fundamental. Por otro lado, las “habilidades y actitudes interculturales” se refieren a las acciones que se deben realizar de forma consciente para utilizar los conocimientos de forma que se pueda realizar una comunicación intercultural eficiente y para la adquisición de nuevos conocimientos interculturales».

Además, el PCIC propone tres fases: fase de aproximación, fase de profundización y fase de consolidación para tratar los distintos aspectos culturales y socioculturales. Sin embargo, estas fases no coinciden con los seis niveles que existen para la competencia lingüística. Esto hace que la selección y distribución de estos aspectos sean libres, flexibles y variados en función de las necesidades de los estudiantes (Méndez Guerrero, 2017: 1158). De la misma manera ocurre con las dimensiones de hablante intercultural y del aprendiente autónomo, pues:

«[...] el planteamiento de los objetivos es modular, es decir, no se establecen objetivos determinados para cada etapa o nivel, sino que se considera que el usuario de los Niveles de referencia para el español habrá de hacer las valoraciones oportunas a la hora de establecer los criterios de distribución. Si el usuario es un responsable de la elaboración de un programa de enseñanza, habrá de analizar las características del grupo de alumnos y otros factores que sean pertinentes en lo relativo a la situación de enseñanza y aprendizaje antes de decidir el planteamiento más oportuno en relación con estos objetivos» (*Plan Curricular del Instituto Cervantes*).

## 2.3 ENFOQUE INTERCULTURAL

Según Silva (2012: 831), el enfoque intercultural facilita al alumno materiales e instrumentos que le permiten trabajar tanto con la cultura propia como con diversas culturas. La propia autora aclara que «no se trata solamente de herramientas comparación, reflexión, indagación, análisis, sino también de actividades que guíen al estudiante a usar los elementos culturales como instrumentos para la práctica de la lengua en estudio» (Silva, *íbid.*).

Asimismo, la autora añade que este enfoque tiene como fin ayudar a los aprendientes a la hora de:

«[...] a) comprender que todos tenemos comportamientos condicionados culturalmente que el lugar de nacimiento y de residencia tienen influencia sobre el modo como la gente habla y se comporta, b) desarrollar las destrezas necesarias para localizar y organizar información sobre la cultura en estudio, c) estimular la curiosidad intelectual sobre la cultura en estudio y desarrollar empatía hacia su gente» (Silva, *íbid.*).

### 2.3.1 Enfoque holístico

El enfoque holístico (*The Holistic Approach*) y el enfoque de las destrezas sociales (*The Social Skills Approach*) son dos de los enfoques que tienen presente el desarrollo de la

competencia intercultural (Níkleva, 2012: 172). Ambos son esenciales en el estudio de esta competencia, pero, debido a nuestro estudio, nos centraremos en el primer tratamiento mencionado.

El enfoque holístico presenta una propuesta que trata de desarrollar en el estudiante rasgos no solo afectivos sino también emocionales hacia las diferencias que existen entre las culturas. Desarrollando una sensibilidad y una empatía hacia lo diferente, sin renunciar a la propia identidad y personalidad, se puede dejar atrás el etnocentrismo y disminuirse e incluso evitar el choque cultural, con el fin de llegar a mediar entre las culturas que se encuentran en contacto.

Como señala Oliveras (2000: 37), este enfoque tiene como objetivo que el aprendiente siga siendo él mismo en una situación intercultural. Del mismo modo, Meyer (1991, cit. en Oliveras, *íbid.*) añade que:

«[...] uno de los elementos que forman parte de la competencia intercultural es la habilidad del individuo para estabilizar su propia identidad durante un encuentro cultural y, además, para ser capaz de ayudar a los otros participantes a estabilizar la suya».

Lo mismo sucede con el desarrollo de la empatía del que habla Oliveras (*íbid.*):

«Un aspecto importante es la capacidad cognitiva de comprender un punto de vista diferente y saberlo situar en la propia cultura, ser capaz de “ponerse en el lugar del otro”. Esta habilidad incluye poder interpretar las respuestas verbales y no verbales».

Dentro de este planteamiento, la lengua se concibe como un componente integrante de la cultura. Mientras que el enfoque de las destrezas sociales tiene el foco en la cultura meta, pues se basa en el modelo del hablante nativo donde el aprendiente, mediante técnicas de asimilación cultural, debe comportarse adecuándose a las normas y a las convenciones de la cultura meta, el enfoque holístico pone su énfasis en las dos culturas que se encuentran en contacto, es decir, la propia y la extranjera. Así es como lo recalca Oliveras (*íbid.*: 36):

«[...] la cultura del alumno desempeña un papel esencial en el proceso, pues adquiere conciencia de la realidad cultural propia. Este es el primer paso hacia una comprensión y empatía hacia los demás, objetivo muy importante en este método».

Estos dos enfoques tienen en cuenta la importancia de la dimensión intercultural y, de la misma manera, reconocen tres dimensiones comunes: la cognitiva, la afectiva y la comunicativa.

Además, el enfoque holístico (Oliveras 2000, cit. en García Balsas, 2015: 373) tiene ciertas semejanzas con uno de los dos modelos que plantea Areizaga (2001, cit. en *íbid.*) a la hora de desarrollar y entender la competencia intercultural. Se trata del modelo formativo, que muestra una perspectiva de sociedad diversa, variada, activa y analítica de



las relaciones entre las personas y las comunidades. De la misma manera, promueve la observación, la curiosidad, el pensamiento crítico y la capacidad para comprometerse. Según Areizaga (íbid.), la clave del modelo formativo está en «alejarse de posturas etnocéntricas y de procesos de aculturación que apuestan por identidades estereotipadas».

#### *2.3.1.1 Choques y malentendidos culturales*

El hecho de entrar en contacto con una o varias culturas nuevas siempre es enriquecedor. Sin embargo, es un proceso en el que hay que superar dificultades y retos y, a veces, se convierte en un camino complejo, pues los aprendientes pueden experimentar choques o malentendidos culturales. Tal y como lo define el *Diccionario de términos clave de ELE* del CVC, este término:

«[...] se refiere al conjunto de reacciones que puede llegar a experimentar un individuo, y por extensión el aprendiente de segundas lenguas o lenguas extranjeras, al entrar en contacto por primera vez con una cultura diferente de la propia, cuyo grado de conocimiento puede ser muy diverso entre individuos».

Estas reacciones no son iguales ni se producen de la misma manera entre los aprendientes, pues difieren de unos a otros. A pesar de ello, suelen caracterizarse por tener una variante afectiva o emotiva y otra cognitiva. Por un lado, la variable afectiva tiene que ver con las emociones, los sentimientos y las vivencias que experimenta el sujeto. En el caso de un choque cultural, los estudiantes pueden sentir miedo, desconfianza, inseguridad, ansiedad o incomodidad. Por otro lado, desde la perspectiva cognitiva, este malentendido cultural puede generar en el aprendiente un conflicto entre su conocimiento del mundo, adquirido e interiorizado a través de su lengua y cultura maternas, y el modo de ver e interpretar la realidad de la nueva o nuevas culturas con las que se encuentra en contacto. Para los especialistas, «las etapas del choque cultural son: 1) euforia, 2) choque cultural, 3) estrés cultural y 4) asimilación o aceptación» (Alfonso de Tovar y Santana Alvarado, 2015). Este proceso por el que el alumno se adapta de manera progresiva de una cultura a otra, sin abandonar las pautas de su propia cultura se llama aculturación. (*Diccionario de términos clave de ELE* del CVC). Según Schumann (1975 y Brown (2000) (cit. en Méndez Guerrero, 2017: 1159), Estas fases se caracterizan por:

- 1) Euforia: período en el que el aprendiente experimenta entusiasmo ante la otra cultura, mostrando a veces rechazo hacia la propia. Se trata de una fase llena de creencias, prejuicios o estereotipos sobre la cultura extranjera.

- 2) Choque cultural: etapa en la que aparece la desconfianza, el miedo, la ansiedad, etc. debido a la incertidumbre que siente el alumno ante la nueva realidad que desconoce y que no sabe cómo actuar de manera correcta.
- 3) Estrés cultural: fase en la que sucede una crisis de identidad cultural. El estudiante experimenta un sentimiento de inseguridad de ser incapaz de integrarse en la nueva cultura.
- 4) Asimilación o aceptación: estadio en el que el individuo se adapta a la cultura extranjera, asimilando y aceptando las diferencias culturales.

En la actualidad, diversas investigaciones muestran que, a medida que la distancia entre la cultura de origen y la cultura meta aumenta, mayor es el choque cultural. No obstante, el impacto del propio estudiante se ve condicionado por factores personales (conocimientos previos, personalidad, actitud, etc.) y factores ambientales. Además, a estos factores, se le añade «la importancia del tiempo de permanencia en el país extranjero, el establecimiento de vínculos profesionales y/o personales con miembros de la nueva cultura o la frecuencia de los encuentros con miembros de la propia cultura» (*Diccionario de términos clave de ELE del CVC*).

## **2.4 COMPETENCIA CLAVE Y COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DEL PROFESOR INTERCULTURAL**

Entre las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras (Instituto Cervantes, 2012), encontramos la de *facilitar la comunicación intercultural*, que atañe a nuestro estudio. Esta competencia consiste en la capacidad que tienen que tener los docentes para fomentar el trato entre personas procedentes de distintas culturas teniendo como objetivo el hecho de que cada una de ellas pueda beneficiarse de las otras. Los profesores deben desarrollar la curiosidad y el interés por descubrir y entender tanto las lenguas como las culturas de las personas que conviven en su entorno, para que, de esta manera, y partiendo siempre desde el respeto y teniendo una actitud de apertura, puedan estar en una posición que les permitan enlazar lo propio y lo ajeno, favorecer el diálogo y la comprensión intercultural. Para ello, los profesores reflexionan continuamente sobre sus actuaciones en contextos interculturales con el fin de mejorar esa competencia y así servir de ejemplo para promoverla entre los alumnos.

A esta competencia clave, le corresponden cuatro competencias específicas:

- «Implicarse en el desarrollo de la propia competencia»

Estar en contacto con otras culturas es una oportunidad para que el profesor desarrolle sus habilidades de interacción y mediación en situaciones interculturales. Este docente es consciente y reconoce los aspectos de su propia identidad (valores, creencias, prejuicios y actitudes). También, trabaja su capacidad de observación y análisis hacia las diferentes culturas para adaptarse a las necesidades de sus alumnos y poder tratar los conocimientos nuevos de forma creativa. Además, colabora en encuentros interculturales y posteriormente reflexiona sobre sus avances e identifica aquellos aspectos que debe tener en cuenta para mejorarlos.

- «Adaptarse a las culturas del entorno»

El profesor tiene que ajustarse al contexto en el que trabaja, es decir, a las características socioculturales y a las distintas identidades culturales de los individuos de su entorno. Compara otros puntos de vista con los suyos, adapta sus creencias y tiene en cuenta que pueden surgir ambigüedades y malentendidos a raíz de situaciones desconocidas a las que debe enfrentarse. Es necesario que esté abierto a cualquier forma de pensamiento o actuación y al aprendizaje constante de todas esas experiencias.

- «Fomentar el diálogo intercultural»

Para garantizar el entendimiento, la comprensión y la comunicación eficiente, el profesor debe actuar como facilitador entre individuos de culturas distintas. Tiene que fomentar el conocimiento y el aprendizaje recíproco entre estas personas y las apoya para que interactúen entre ellas, por ejemplo, a la hora de formar parte de un programa de intercambio. Para asegurar ese entendimiento, media en situaciones de conflicto; también hace explícitos aquellos rasgos culturales que dificultan la comunicación, previene diferencias entre valores, normas o formas de comunicación entre los interlocutores y, además, es capaz de tranquilizar y animar a las personas implicadas en malentendidos interculturales.

- «Promover que el alumno desarrolle su competencia intercultural»

Por último, esta competencia específica hace referencia a la motivación, el deseo y la necesidad que tiene que generar el profesor en el alumno para adentrarse en el proceso de hablante intercultural. Además de orientar y guiar al alumno, el profesor promueve la reflexión del estudiante sobre la importancia del desarrollo de esta competencia. A su vez, fomenta en él actitudes y valores (curiosidad, empatía, respeto, tolerancia, etc.) hacia la diversidad lingüística y cultural. Hace que el alumno tome conciencia de la identidad cultural propia al contrastar sus creencias y valores con los de sus compañeros, o al admitir visiones estereotipadas o etnocéntricas, entre otras cuestiones.

En general, el docente debe hacer ver al alumno que es una fuente de enriquecimiento, por lo que incorpora una serie de herramientas y procedimientos que favorecen la mejora de estrategias para que el estudiante se maneje en otras culturas y pueda entenderlas.

En definitiva, la competencia intercultural del docente:

«[...]se verá favorecida gracias a una formación en la que se engloben conocimientos de interculturalidad y de modelos de desarrollo de la competencia intercultural, al mismo tiempo que se trabajen los valores y actitudes tanto de uno mismo como de las otras culturas para ser capaces de practicar la reflexión crítica en las interacciones interculturales dentro y fuera del aula» (Moreno y Atienza, 2016: 18).

Para ello, las mismas autoras aclaran que el profesorado tiene que ser consciente de su rol de aprendiz en el aula, a la vez que desarrollan «las creencias personales y los aspectos psicoafectivos que pueden influir positivamente en el entendimiento entre las culturas» (Moreno y Atienza, *íbid.*).

### **3. METODOLOGÍA**

Este trabajo pretende descubrir las actitudes que tienen los docentes hacia la competencia intercultural desde el comienzo de la enseñanza del español como lengua extranjera, es decir, en el nivel A1. A su vez, se quería conocer la importancia y las dificultades que encuentran estos profesores a la hora de trabajar con esta competencia con respecto a otras competencias y, sobre todo, a otros niveles de enseñanza.

Resulta evidente que para poder investigar todas estas cuestiones era necesario realizar una encuesta. Pero, para poder elaborar el formulario y comenzar con la investigación, se llevó a cabo el siguiente proceso. En primer lugar, una vez consultada la bibliografía, fueron surgiendo dudas y curiosidades que se reflejaron en una serie de preguntas. La única manera de poder resolver estas cuestiones, ya que se trataba de preguntas muy abiertas, era realizando entrevistas. Por ello, se optó por entrevistar a profesores de español con el objetivo de tener una primera impresión y conocer perspectivas, opiniones e ideas acerca de esta competencia. Para ello, se pudo contar con la colaboración de siete profesores que trabajan actualmente en la Escuela Oficial de Idiomas Jesús Maestro.

Una vez entrevistados, se realizó una escucha activa de los audios y se analizaron las respuestas que nos dio cada uno de ellos. De esta forma es como surgen, posteriormente, más cuestiones con las que decidimos elaborar una encuesta dirigiendo nuestra investigación al amplio público de profesores de español como lengua extranjera. Dicho formulario se subió a internet y se distribuyó por diferentes foros de profesores de español como lengua extranjera. Esta encuesta estaba dividida en cinco secciones en las que se preguntaba sobre distintos aspectos de la competencia intercultural.

A continuación, se hace una discusión de esos resultados, para finalizar con unas conclusiones generales de nuestra investigación.

## 4. JUSTIFICACIÓN DE LAS PREGUNTAS FORMULADAS PARA LA ENCUESTA

Como se mencionaba anteriormente, las preguntas de la entrevista, que se pueden consultar en el anexo del presente trabajo, han surgido tras la lectura de la bibliografía utilizada para fundamentar el marco teórico.

Una vez hechas las entrevistas, formulamos las preguntas de la encuesta. En este formulario se utilizaron cinco preguntas de la entrevista<sup>1</sup> y el resto surgió mediante las repuestas que proporcionaban los docentes. Es por ello que, a continuación, se procederá a la justificación de esas nuevas preguntas.

Antes de comenzar, cabe destacar que la encuesta consta de cinco secciones:

- Sección 1: Preguntas para conocer el perfil de los docentes en general y con respecto a la competencia intercultural en particular.
- Sección 2: Formación y competencias del profesor intercultural
- Sección 3: Manuales, materiales y actividades
- Sección 4: Contenidos interculturales
- Sección 5: Trabajo en el aula

En la primera sección, además de las preguntas sobre la edad, el sexo, los años en activo, la experiencia actual de los docentes, incluimos cuatro preguntas más:

1. ¿Consideras la competencia intercultural en tus clases de A1 como un aspecto fundamental y que se debe introducir desde el primer contacto con el idioma?
2. ¿Consideras la competencia intercultural en tus clases de A1 como un reto?
3. ¿Crees que el tiempo que exige la enseñanza de esta competencia en el nivel A1 es una razón que impide tratarla como otra competencia?

Estas tres preguntas surgen de las respuestas que nos dan el primer profesor entrevistado y la tercera profesora entrevistada a la pregunta *¿Qué visión tienes de la competencia*

---

<sup>1</sup> Las preguntas que se tomaron de la entrevista fueron:

- Indica cuánta importancia le das a la dimensión intercultural en tus clases de A1 (Sección 1)
- ¿Consideras que los profesores están bien formados para afrontar esta competencia en el aula? Si tu respuesta anterior es negativa, justifícala (Sección 2)
- ¿Los materiales que utilizas en el día a día te facilitan el trabajo de esa competencia? (Sección 3)
- ¿Te ha resultado más difícil seleccionar materiales o actividades interculturales para un nivel A1 que para otros niveles? (Sección 3)
- ¿Recuerdas algún choque o malentendido intercultural en una clase de A1? Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿cómo se ha resuelto el malentendido? (Sección 5)

*intercultural en tus clases, en general, y en tus clases de nivel A1, en particular?* ¿Observas alguna diferencia? Estos profesores comentan que esta competencia en el A1 es un obstáculo y exige mucho más tiempo. A su vez, lo consideran como un aspecto muy importante y básico para introducirlo desde este nivel.

4. ¿Consideras que el interés personal de los profesores influye en la enseñanza de esta competencia?

Esta, sin embargo, surge de la respuesta que nos dio solamente la tercera profesora entrevistada a la pregunta *¿Consideras que los profesores están bien formados para afrontar esta competencia en el aula?* Comentaba que, a pesar de que algo de formación en competencia intercultural se debe tener, el propio interés personal del docente determina su enseñanza, ya que la formación de un profesor de lenguas es un campo complejo que abarca muchas cuestiones.

En la segunda sección, también añadimos otras cuatro preguntas nuevas:

1. ¿Crees que la formación a profesores en competencia intercultural es una carencia en la enseñanza de ELE?
2. ¿Crees que se debería insistir más en esta competencia en los cursos de formación y en los másteres?

Estas dos preguntas se plantean con las respuestas a la pregunta *¿Consideras que los profesores están bien formados para afrontar esta competencia en el aula?*

Con respecto a la primera pregunta, la sexta profesora entrevistada nos comenta que la enseñanza de español como lengua extranjera tiene varias carencias, y, entre otras, considera que la enseñanza de esta competencia es una de ellas.

La segunda pregunta nace a raíz de la respuesta de la cuarta profesora entrevistada. Esta nos habla de que, a pesar de haber mucha bibliografía publicada sobre esta competencia, cree que es un aspecto que se debería tratar más en los másteres, ya que intuye que, aunque hace tiempo que acabó la carrera, es un asunto que continúa igual.

3. ¿Crees que una de las competencias que debe tener un profesor intercultural sea conocer varios idiomas?
4. ¿Consideras que las competencias del profesor intercultural son ser flexible, empático y buen mediador?

Estas dos surgen cuando les hicimos la pregunta *Desde tu punto de vista, ¿qué competencias debe tener un profesor intercultural de ELE?* al primer profesor y a la cuarta profesora que entrevistamos.

El primer profesor nos comenta que lo ideal para ser un profesor intercultural, a pesar de ser un objetivo difícil de conseguir, es conocer varios idiomas y haber viajado y vivido en esos países. La cuarta profesora, en cambio, nos dice que el profesor intercultural debe ser muy flexible, tener el menor número de ideas preconcebidas posible, a pesar de ser algo muy complicado, ser buen mediador para evitar conflictos, y, por último, ser empático.

En la tercera sección, solamente incluimos la pregunta *¿Crees que los manuales abordan esta competencia desde una perspectiva transversal?*, pues surge de la respuesta que nos daba el primer profesor a la pregunta *¿Consideras difícil tratar la interculturalidad en un grupo de A1? Si la respuesta es afirmativa, ¿por qué? ¿Qué te impide tratar temas interculturales en este nivel? ¿Consideras más importantes los contenidos gramaticales, comunicativos, sintácticos o fonológicos que los culturales?* El profesor considera que los libros no están bien hechos, ya que no se aborda la interculturalidad desde una perspectiva transversal.

Seguidamente, en la cuarta sección del formulario, los encuestados se encontraban con seis preguntas relacionadas con los contenidos interculturales:

1. En este nivel, ¿consideras más importante la lengua (contenidos gramaticales, comunicativos, sintácticos o fonológicos) que la información intercultural? Si tu respuesta anterior es afirmativa, justifícala.

Esta primera pregunta, además de proceder de la quinta pregunta de la entrevista, hemos querido incluirla en este apartado ya que surge también de la respuesta que da el primer profesor a la pregunta *¿Cuánta importancia le das a la dimensión intercultural en tus clases de A1?* y la respuesta de la segunda profesora entrevistada a la pregunta *¿Consideras difícil tratar la interculturalidad en un grupo de A1? Si la respuesta es afirmativa, ¿por qué? ¿Qué te impide tratar temas interculturales en este nivel? ¿Consideras más importantes los contenidos gramaticales, comunicativos, sintácticos o fonológicos que los culturales?*

El primer profesor comenta que la información intercultural es importante pero no lo considera un aspecto fundamental, pues para él la lengua es lo primordial en este nivel. De la misma manera, la segunda profesora entrevistada coincide con el primer profesor, pues considera la interculturalidad complicada en este nivel. Cree que al principio los contenidos léxicos, comunicativos y gramaticales son los más necesarios.



Ahora bien, nos gustaría destacar la respuesta que nos da esta misma profesora a la pregunta *¿Cuánta importancia le das a la dimensión intercultural en tus clases de A1?*, ya que podemos observar cómo confunde la interculturalidad con la cultura pues pone un ejemplo de actividad en el que había un referente cultural español (Pedro Almodóvar). Debido a esta respuesta, no sabemos si esta profesora tiene claros los conceptos y las diferencias entre interculturalidad y cultura.

2. ¿La evaluación de un examen a final de curso quita importancia y deja en segundo plano esta competencia?
3. ¿Has querido tratar contenidos interculturales pero te has visto presionado/a por la programación?

Estas preguntas también surgen de las respuestas a la pregunta *¿Consideras difícil tratar la interculturalidad en un grupo de A1? Si la respuesta es afirmativa, ¿por qué? ¿Qué te impide tratar temas interculturales en este nivel? ¿Consideras más importantes los contenidos gramaticales, comunicativos, sintácticos o fonológicos que los culturales?*

La sexta profesora, a pesar de que considera que es difícil separar los contenidos, nos responde que en una enseñanza formal y reglada, como es la de una Escuela Oficial de Idiomas, con unos contenidos que hay que evaluar en un examen, hace que esta competencia pase a un segundo plano, teniendo menos importancia.

Con respecto a la tercera pregunta, lo que para la sexta profesora entrevistada era un examen final, para la cuarta profesora se trataba de la presión de la programación para trabajar la interculturalidad. A su vez, esta profesora también menciona el examen de final de curso como otro impedimento para tratar esta competencia. De la misma forma, no concibe estos contenidos desligados unos de otros.

Además, cabe mencionar que para el primer profesor entrevistado, el tratar la interculturalidad le resulta difícil porque, según él, y cito literalmente: «vamos pillados de programa».

4. ¿Consideras que la competencia intercultural es algo implícito?

La cuarta pregunta surge de la respuesta que da la quinta profesora a la pregunta *¿De qué manera trabajas la empatía, el respeto, la tolerancia a la diversidad lingüística y cultural?* y la respuesta de la segunda profesora entrevistada a la pregunta *¿Consideras que los profesores están bien formados para afrontar esta competencia en el aula?*

La cuarta profesora nos comenta que todas estas capacidades afectivas, la empatía, el respeto, etc. forman parte del conocimiento implícito. Es por ello por lo que se decidió

preguntar al resto de profesores si consideraban la competencia intercultural como algo implícito en la enseñanza. A su vez, la segunda profesora comenta que la competencia intercultural es, según ella, «algo que está ahí, pero que no se trata de forma única o con actividades específicas. Siempre está unido a otra actividad».

5. ¿Crees que la competencia intercultural está integrada en las otras competencias? Esta penúltima pregunta surge de la respuesta que nos da la quinta profesora a la pregunta *¿Cuánta importancia le das a la dimensión intercultural en tus clases de AI?* Esta comenta que cree que esta competencia está integrada en otras.

Además la respuesta que nos da la segunda profesora de que la competencia intercultural siempre va unida a otra actividad también ayuda a formular esta pregunta.

6. Desde tu punto de vista, ¿los contenidos interculturales surgen en la clase o se preparan, como por ejemplo, los contenidos gramaticales?

La última pregunta de esta sección surge de la respuesta que proporciona la segunda profesora entrevistada a la pregunta *¿Los materiales que utilizas en el día a día te facilitan el trabajo de esa competencia?* Esta docente nos dice que algunos materiales sí le facilitan el trabajo, pero hay otros contenidos interculturales que surgen de la conversación en el aula.

Sin embargo, el primer profesor entrevistado opina todo lo contrario cuando le hacemos la misma pregunta, pues nos cuenta que estos materiales hay que prepararlos y eso hace que te faciliten el trabajo.

Por tanto, observando estas dos respuestas, en parte opuestas, quisimos incluir esta cuestión en la encuesta final.

En la quinta y última sección del formulario, dedicada al trabajo en el aula, añadimos otras seis nuevas preguntas:

1. Indica cuánta importancia tiene para ti la fase de creación y cohesión de grupo para asentar las bases de la confianza, el respeto, la empatía, etc.

Esta primera pregunta surge de la respuesta que da la tercera profesora a la pregunta *¿De qué manera trabajas la empatía, el respeto, la tolerancia a la diversidad lingüística y cultural?* La profesora asegura que la fase de creación de grupo, mientras está impartiendo los primeros contenidos, es muy importante para trabajar y asentar las bases del respeto, la empatía, la comodidad, la desinhibición, etc.

2. ¿Fomentas el interés en los alumnos hacia las distintas culturas que conviven en el aula?

Esta segunda pregunta no surge de la respuesta de ningún profesor, sin embargo, nos parecía importante incluirla en nuestra encuesta.

3. ¿La inquietud y la predisposición de los alumnos hacia lo intercultural surge desde el nivel A1?

La respuesta del primer profesor a la pregunta *¿Has percibido diferencias entre alumnos de un nivel principiante A1 y alumnos de un nivel intermedio o avanzado a la hora de trabajar esta dimensión en el aula?* hace que se plantee esta tercera pregunta. El docente nos comenta que, según su experiencia, alumnos con un nivel intermedio o avanzado tienen más interés e inquietud y están más predispuestos. Es por ello que quisimos observar si esto también sucedía desde que se comienza con la enseñanza de ELE en el nivel A1.

4. ¿Con qué frecuencia salen estereotipos en el aula de A1?

La cuarta profesora nos responde a la pregunta *¿Cómo tratas los estereotipos hacia la cultura española y hacia las distintas culturas que conviven en el aula?* que los estereotipos se dan normalmente en niveles superiores al A1. Por tanto, queríamos preguntarles a más profesores por los estereotipos culturales en el A1 y su frecuencia, para saber si coincidían con la respuesta que nos proporcionaba esta profesora.

5. ¿Has tenido conflictos en el aula entre miembros de la misma cultura?
6. No solo se producen choques culturales o malentendidos entre los alumnos, sino también entre profesores y alumnos. ¿Algún comportamiento cultural en el aula te ha generado incertidumbre o desconfianza? Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿puedes contarnos tu experiencia?

Estas dos preguntas surgen de las respuestas que nos da la segunda profesora a la pregunta *¿Has tenido algún choque o malentendido intercultural en una clase de A1?* Por un lado, a pesar de que la profesora no recordaba el nivel, nos cuenta que cuando ha tenido a estudiantes de la misma cultura, en los que unos están por encima jerárquicamente y tienen derecho a hablar sobre los que se encuentran en una posición inferior, esto genera un conflicto en el aula ya que todos deben hablar por igual en la clase de español. Por otro lado, con respecto a la pregunta seis, la profesora recuerda cómo tuvo a dos alumnos que, en una ocasión, hablando de guerras, violaciones y asesinatos, estos estudiantes se reían, tenían una risa nerviosa y ella no podía entenderlo. Es por ello que les preguntó por qué se reían ante unos temas muy delicados. Estos alumnos le dijeron que la sonrisa era una muestra de que las cosas no eran tan malas. Seguidamente la profesora les tuvo que explicar que en España, si se habla de algo negativo, no se puede sonreír porque parece

que te estás riendo de algo doloroso. También, nos cuenta como mujeres de países del este les ha dicho que las mujeres españolas sonríen mucho y en sus países no está bien visto, se tiene que ser más serio.

Finalmente, nos cuenta el caso que más le chocó. Se trata de un chico japonés que no la miraba a los ojos, siempre miraba hacia abajo cuando hablaban y tuvo que decirle que para ella era muy incómodo no establecer un contacto visual con la persona con la que estaba hablando, ya que no sabía si la estaba entendiendo o si simplemente estaba bien o estaba mal. Entonces, el alumno le explicó que, para él, el profesor era una persona a la que debía mostrar respeto y es por eso por lo que no debía mirarla. Por ello, le comentaba que eso en España no es así, pues se debe mirar a los ojos para que haya una comunicación y una conexión.

## 5. DATOS OBTENIDOS DE LA ENCUESTA

Como se dijo anteriormente, la encuesta estaba dirigida exclusivamente a profesores de español como lengua extranjera y obtuvimos respuesta de 100 profesores.

### 5.1 PREGUNTAS GENERALES

La primera parte de la encuesta consiste en 9 preguntas generales para conocer el perfil de los docentes encuestados.

#### 5.1.1 Edad

En la primera pregunta del formulario, se les pedía que indicaran su edad, y, como podemos ver en el gráfico, hay un rango bastante amplio, pues los profesores encuestados tienen desde 22 a 61 años. Encontramos al mayor número de profesores con 28 y 30 años (7%), seguidos de docentes con 43 y 45 años (6%), y con 40 años (5%).

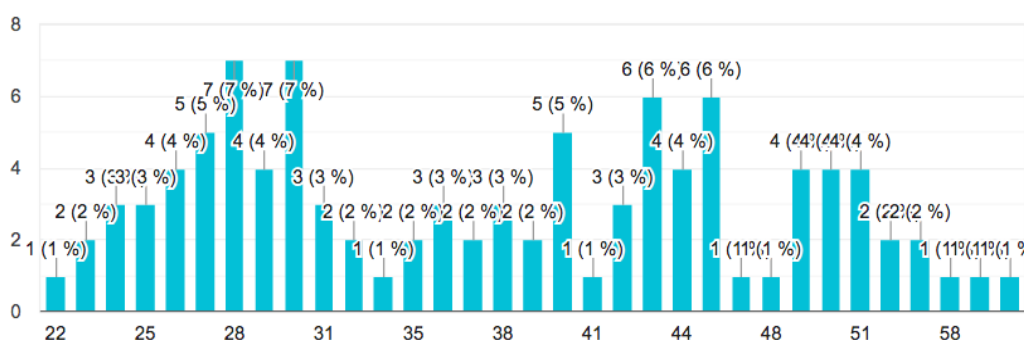


Gráfico 1. Edad (Fuente: Formularios de Google)

#### 5.1.2 Sexo

A continuación, tenían que seleccionar su sexo. Como podemos observar, el 89% de las personas encuestadas son profesoras, frente a un 11% que son profesores.

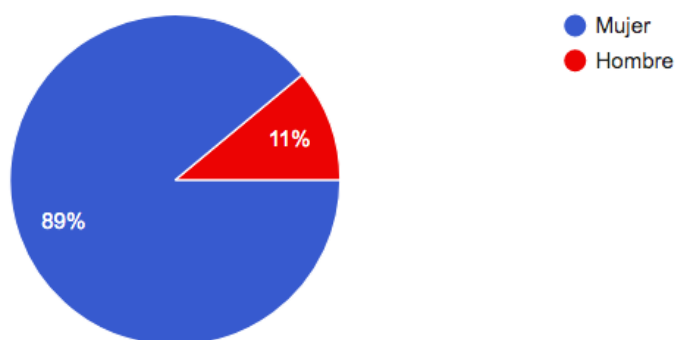


Figura 1. Sexo (Fuente: Formularios de Google)

### 5.1.3 Años en activo

Seguidamente, la tercera cuestión que se les planteaba era indicar sus años trabajados como docentes de ELE. De la misma manera que la pregunta de la edad, tenemos un amplio rango de años, desde uno hasta 38 años. Observamos que el mayor porcentaje de profesores (11%) han estado en activo tan solo 4 años, seguidos de un 11% que han estado 5 años, un 8% que han estado 2 años y un 7% que han estado entre 2 y 3 años. Sin embargo, vemos que con el mismo porcentaje anterior, es decir, un 7%, encontramos a docentes que llevan 20 años en activo. Si seguimos bajando en el porcentaje, un 6% han trabajado un año solamente y, un 5% de todos ellos llevan en activo 12 o 15 años. El resto de los docentes encuestados se distribuyen por ese rango de años que se mencionó anteriormente.

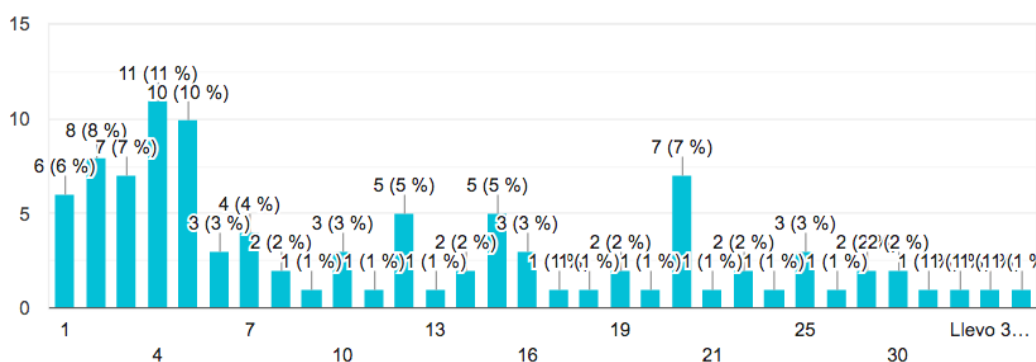


Gráfico 2. Años en activo (Fuente: Formularios de Google)

### 5.1.4 Experiencia actual

La siguiente pregunta era clave para poder observar qué diferencias existen entre el trabajo de esta competencia en las clases de español en inmersión, frente a las clases de español en un contexto de no inmersión. Se pedía a los encuestados que señalaran su experiencia actual. Como resultado, se obtuvo que 65 docentes estaban actualmente impartiendo clases en un país extranjero, es decir, español en no inmersión, y el resto, 35, estaban trabajando en España.

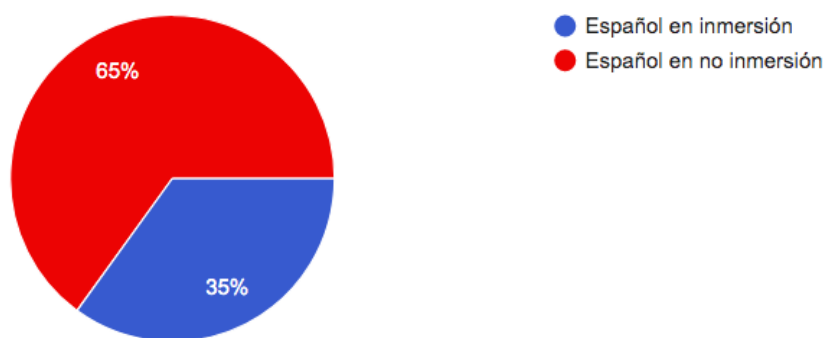


Figura 2. Experiencia actual (Fuente: Formularios de Google)

### 5.1.5 Importancia de la dimensión intercultural en el nivel A1

Con la quinta pregunta de la encuesta se quería saber cuánta importancia le daban los encuestados a la dimensión intercultural en las clases de español A1. Como podemos observar, la mayoría de los profesores le dan entre mucha (4) y bastante (5) importancia. También vemos que hay un porcentaje menor, pero notable, que le da una importancia normal (3) a esta competencia.

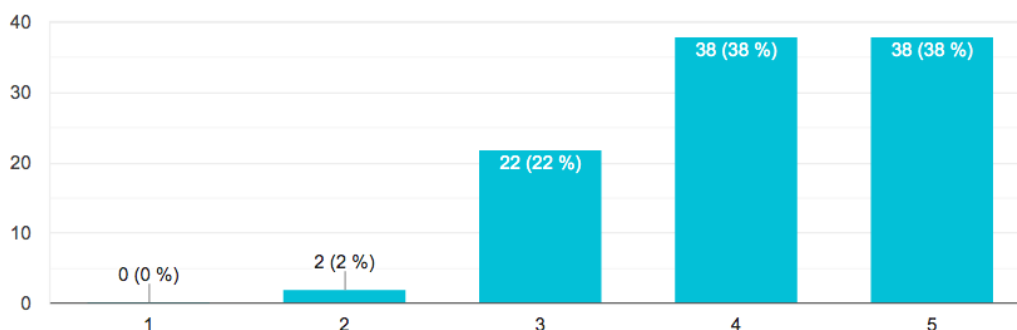
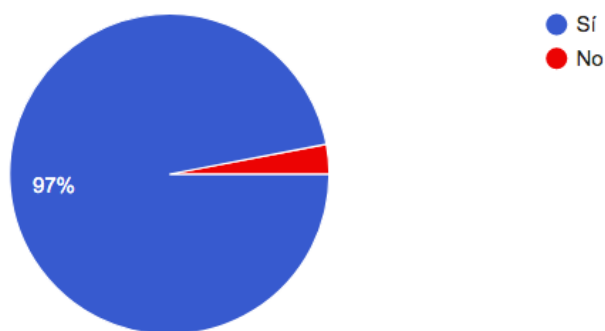


Gráfico 3. Importancia de la dimensión intercultural en el nivel A1 (Fuente: Formularios de Google)

### 5.1.6 La competencia intercultural como aspecto fundamental en el nivel A1

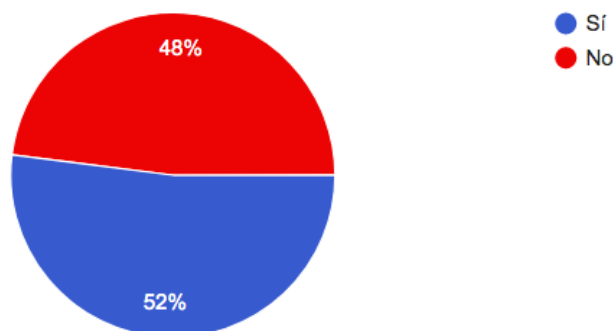
La sexta pregunta que se les hacía a estos profesores era si consideraban esta competencia como un aspecto fundamental en sus clases de A1 y que se debía introducir desde el primer contacto con la lengua. En la siguiente figura se ve que la gran parte de los docentes (97%) sí la contemplan como una competencia fundamental como para introducirla desde el inicio del aprendizaje de un idioma extranjero. Tan solo 3 profesores opinaban lo contrario.



*Figura 3. La competencia intercultural como aspecto fundamental en el nivel A1 (Fuente: Formularios de Google)*

### **5.1.7 La competencia intercultural como un reto en el nivel A1**

Debido a los pocos conocimientos que tiene un estudiante en el nivel A1, en la siguiente cuestión se les preguntó si consideraban esta competencia como un reto en este nivel inicial. A pesar de que casi el 100% de los docentes consideraban la competencia intercultural como un factor fundamental, más de la mitad de ellos (52%) lo valoraban como un reto. Sin embargo, también hay un alto porcentaje (48%) que opina lo contrario.



*Figura 4. La competencia intercultural como un reto en el nivel A1 (Fuente: Formularios de Google)*

Al ser porcentajes muy igualados, quisimos investigar si estar en inmersión o en no inmersión influía. Cruzando las respuestas de los participantes, observamos que donde más resultaba un reto era en el contexto de no inmersión. A la mayoría de profesores en no inmersión esta competencia no les parecía un reto. Sin embargo, muchos también habían contestado afirmativo.

En inmersión, ocurría lo contrario. Son más los profesores que consideran esta competencia como un reto que los que no.



#### *5.1.7.1 Justificación de las respuestas afirmativas*

Como se parte de una cuestión general, que es la de saber cuáles son las dificultades que encuentran los profesores para trabajar esta competencia en el nivel A1, se quería conocer el porqué de aquellos docentes que habían contestado afirmativamente en la pregunta anterior.

En la figura anterior, se puede observar que fueron 52 los profesores que respondieron de manera afirmativa. Sin embargo, en esta pregunta opcional de justificar sus respuestas, tan solo han respondido 40 de ellos.

Son diferentes los motivos por los que estos profesores consideran la enseñanza de esta competencia como un reto:

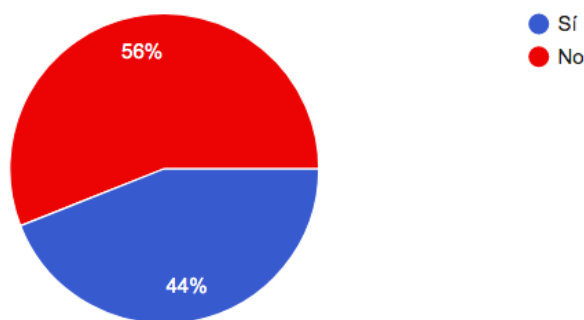
- Falta de nivel del alumnado.
- Dificultad para explicar conceptos culturales debido al inconveniente de la comprensión.
- Limitaciones de comunicación.
- Falta de tiempo y cumplimiento de un currículum sin mucha oportunidad para desarrollar esta competencia.
- Dificultad a la hora de romper algunos tabúes, estereotipos, tópicos y prejuicios para no caer en una transmisión de la cultura sesgada, y más si hay alumnos que estudian español por obligación.
- Mucha dedicación y formación por parte del profesorado para impartirlo correctamente.
- Mucha dependencia de los intereses de los alumnos, del número de estudiantes, de sus edades, de sus expectativas, de sus culturas de orígenes, del compromiso y las horas de contacto con el idioma fuera del aula si se encuentran en un contexto de no inmersión, etc.
- Desconocimiento de la lengua materna de los alumnos ya que algunos docentes consideran que en este nivel hay que hablarles en su primer idioma para explicarles conceptos de esta competencia.
- Dificultad de desarrollo de la competencia intercultural si se aprende la lengua en un contexto de no inmersión y si los profesores (no nativos) no han tenido la experiencia de vivir en España o en algún país hispanoamericano o si no tienen mucho contacto a diario con los nativos de la lengua española.

Además de estos motivos, se observan algunas respuestas como la dificultad de dominar esta competencia en un contexto que no sea multicultural, ya que se considera que es

contexto ideal para trabajarla. Sin embargo, también se han encontrado respuestas de profesores que opinan lo contrario, es decir, que la diversidad cultural y su convivencia en el aula hace bastante complicado el tratamiento de esta competencia.

#### 5.1.8 Tiempo dedicado a la enseñanza de la competencia intercultural en el nivel A1

Otro aspecto que presentaba duda a la hora de formular esta encuesta, era sobre el tiempo dedicado a la competencia intercultural. Por ello, se les preguntó si creían que el tiempo que exige la enseñanza de esta competencia en este nivel sería una razón que impide tratarla como cualquier otra competencia. Más de la mitad de los encuestados contestó que el tiempo no es una razón que impide tratarla como otra competencia. Pero también se puede ver en la siguiente figura que casi la mitad (44%) opina que sí es un motivo.



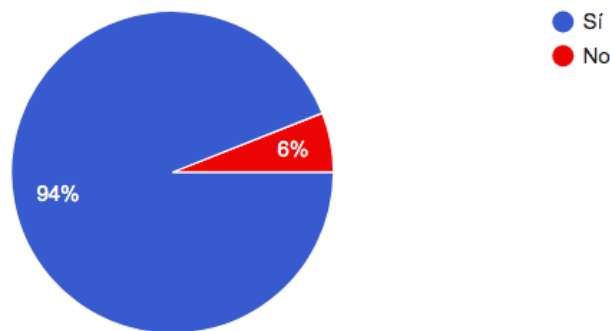
*Figura 5. Tiempo dedicado a la enseñanza de la competencia intercultural en el nivel A1 (Fuente: Formularios de Google)*

Analizando las encuestas individualmente, observábamos que, en no inmersión, hay 34 docentes que niegan que el tiempo que exige la enseñanza de esta competencia sea un motivo para tratarla como otra. No obstante, 31 profesores que también se encuentran en un entorno de no inmersión opina que el tiempo sí influye.

En inmersión ocurre lo mismo pero con una diferencia mayor de profesores, pues son más los que opinan que el tiempo no es una razón para tratarla como otra competencia. Sin embargo, el tiempo de dedicación a esta competencia radica en el tratamiento de la misma de manera integrada y transversal; hecho que se ve facilitado por la inclusión de la inmersión en la puesta en práctica. Un enfoque integrador permite que dicha competencia se irradie a través del resto de competencias, y por ende, se extrapole en el aprendizaje del alumnado.

### 5.1.9 Interés personal de los docentes

A continuación, y para terminar esta primera parte del formulario, se les preguntó si opinaban que el interés personal de los profesores influía en la enseñanza de la competencia intercultural. Casi el 95% de los encuestados contestó que sí influía, frente a seis profesores que respondieron negativamente.



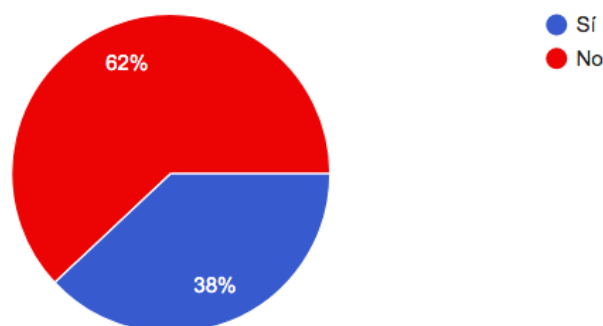
*Figura 6. Interés personal de los docentes (Fuente: Formularios de Google)*

## 5.2 PREGUNTAS SOBRE LA FORMACIÓN Y LAS COMPETENCIAS DEL PROFESOR INTERCULTURAL

La siguiente sección de la encuesta estaba formada por cinco preguntas sobre la formación del profesor intercultural y sus competencias.

### 5.2.1 Formación de los profesores

Para comenzar, se quería averiguar si consideraban que los profesores estaban bien formados para afrontar esta competencia en el aula. Como podemos ver, más de un 60% opinaba que los docentes no están bien preparados, pero, casi un 40% opinaba lo contrario.



*Figura 7. Formación de los profesores (Fuente: Formularios de Google)*

#### *5.2.1.1 Justificación de las respuestas negativas*

A esos 62 profesores que habían contestado negativamente a la pregunta precedente, se les pedía que justificaran sus respuestas. No obstante, solo se obtuvo 50 respuestas.

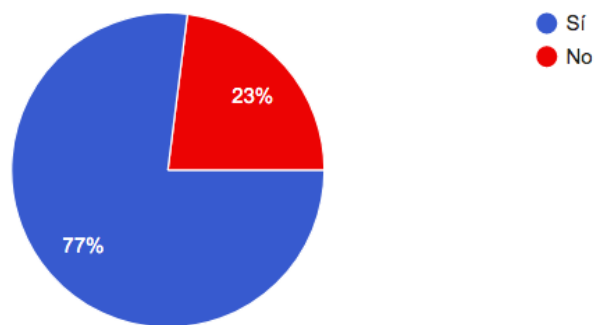
Los motivos que dieron estos profesores fueron:

- Falta de formación específica y preparación en los másteres y en los cursos de formación, que queda reflejado en los pocos créditos que se dedican a la enseñanza de la interculturalidad.
- Inexistencia de una materia o asignatura sobre este componente.
- Desconocimiento cultural del profesorado.
- Falta de recursos.
- Experiencia del profesor y vivencias en el extranjero.
- Diferencia en la formación de profesores de español nativos y no nativos.
- Falta de motivación e interés para enseñarlo correctamente.
- Conocimiento de los profesores limitado a un área del mundo hispánico.
- Poca importancia y cierto menosprecio a esta competencia, centrándose mucho más en otras. Se ve como una competencia minoritaria y relegada a un segundo plano.
- Desconocimiento de lo que consiste esta competencia por parte de algunos profesores que llevan más años en activo y siguen demasiado ceñidos a los modelos antiguos.
- Profesores no nativos con escasa formación.
- Profesores sin formación en ELE (intrusismo).

Aparte de estos motivos, cabe destacar una respuesta de un profesor o una profesora que comentaba que en su país (no especificación) aún no se habla en los currículos sobre la competencia intercultural y cultural.

#### **5.2.2 Falta de formación en competencia intercultural**

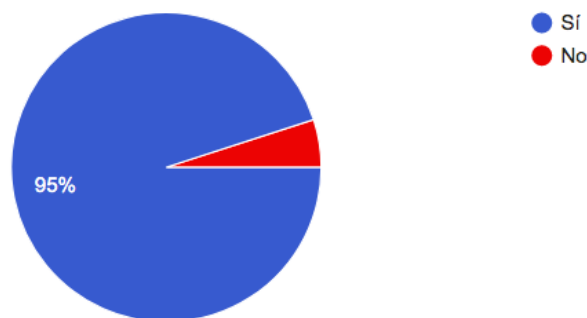
Seguidamente, como se esperaba un mayor porcentaje de respuestas negativas en la primera pregunta de este apartado, se les preguntó si creían que la formación de los profesores en competencia intercultural era una carencia en la enseñanza del español como lengua extranjera. Efectivamente, casi un 80% de los encuestados respondió que sí, y, como vemos en la figura siguiente, 23 profesores opinaban que no se trataba de una carencia.



*Figura 8. Falta de formación en competencia intercultural (Fuente: Formularios de Google)*

### **5.2.3 Mayor dedicación a la competencia intercultural en los másteres y cursos de formación**

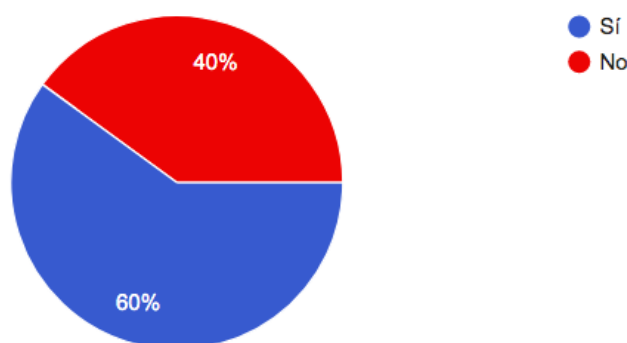
Con la tercera pregunta, se quería saber si estos profesores creían que se debería insistir más en esta competencia y en su manera de enseñarla en los cursos de formación y en los másteres en enseñanza de español como lengua extranjera. Observamos que un 95% respondió que sí y tan solo un 5% que no.



*Figura 9. Mayor dedicación a la competencia intercultural en los másteres y cursos de formación (Fuente: Formularios de Google)*

### **5.2.4 Conocimientos de otros idiomas**

En la pregunta número cuatro, los encuestados tenían que responder si creían que una de las competencias que debe tener un profesor intercultural sea conocer varios idiomas. Más de la mitad (60%) piensan que si es una de las características que definen al profesor intercultural, y, como vemos a continuación, un 40% de ellos opinan lo contrario.

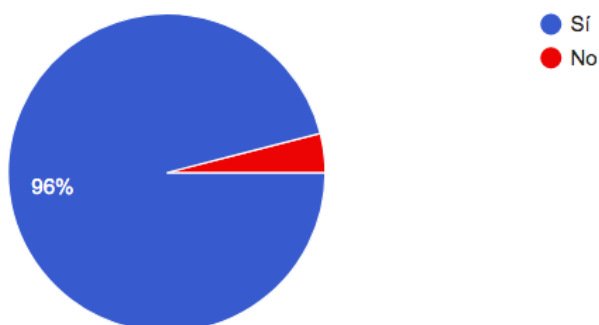


*Figura 10. Conocimientos de otros idiomas (Fuente: Formularios de Google)*

Al analizar ese porcentaje afirmativo (60%), nos fijamos en que la mayoría de docentes que opinaba que el conocer varios idiomas sí debe ser una competencia del profesor intercultural se encontraba trabajando fuera de España, es decir, en no inmersión.

### **5.2.5 Perfil del profesor intercultural**

Por último, esta parte dedicada a la formación y a las competencias del profesor intercultural se quiso concluir preguntando si consideraban que las competencias del profesor intercultural son ser flexible, empático y buen medidor. Casi el 100% respondió afirmativamente. Sin embargo, un 4% del profesorado no considera que estas competencias relativas al perfil del docente intercultural puedan ser relevantes en el proceso de aprendizaje del alumnado.



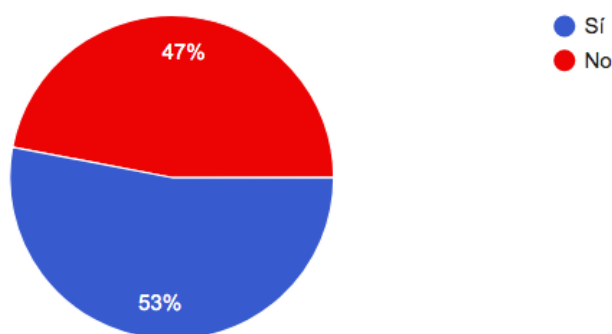
*Figura 11. Perfil del profesor intercultural (Fuente: Formularios de Google)*

## **5.3 PREGUNTAS SOBRE MANUALES, MATERIALES Y ACTIVIDADES**

Otro interés a la hora de elaborar esta batería de preguntas era el tratado de la competencia intercultural en los recursos de estos profesores: los manuales con los que trabajan, los materiales que usan y las actividades que suelen realizar.

### 5.3.1 Materiales

Primeramente, se quería conocer si los materiales que utiliza el profesorado como apoyo en su día a día les facilitaban el trabajo de esta competencia. A pesar de que más de la mitad (53%) de los profesores respondieron que los materiales que usan sí ayuda a trabajar dicha competencia, casi la otra mitad de ellos, un 47%, opinaba lo contrario.

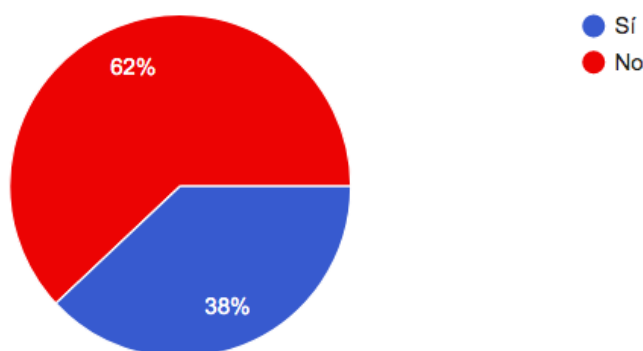


*Figura 12. Materiales (Fuente: Formularios de Google)*

De la misma manera que algunas preguntas anteriores, se quiso observar a qué se debían estos porcentajes tan igualados. Analizando los formularios individualmente, nos dimos cuenta de que los profesores que trabajaban en no inmersión, es decir, la mayor parte de nuestros encuestados, se encontraban divididos entre la opción afirmativa y la negativa. Entre estos docentes en no inmersión, 33 decían que los recursos que utilizaban sí les facilitaban el trabajo de esa competencia y, sin embargo, 32 opinaban lo contrario, puesto que en la puesta en práctica no resultaban exitosos con el alumnado.

### 5.3.2 Los manuales de ELE y el tratamiento del componente intercultural

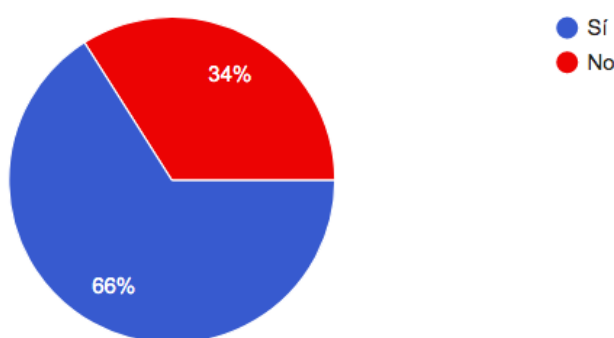
La siguiente pregunta era sobre los manuales y el tratamiento que hacen de la competencia intercultural. Partiendo de que se cree que la mejor manera de abordar este componente en un manual es siguiendo un eje transversal, se quiso saber qué opinaban estos profesores. El 62% de los docentes encuestados opinaba que los manuales no abordan esta competencia desde una perspectiva transversal, mientras que el 38% sí considera que esta es la forma en la que se trata la interculturalidad en los manuales.



*Figura 13. Manuales (Fuente: Formularios de Google)*

### 5.3.3 Selección de materiales o actividades interculturales para el nivel A1

Finalmente, se quería averiguar si, en su trayectoria como profesores de ELE, les había resultado más difícil seleccionar materiales o actividades para un nivel A1 que para otros niveles de enseñanza debido al poco conocimiento de los estudiantes sobre la lengua española. La siguiente figura refleja que a más de la mitad de los docentes les ha resultado más complicado seleccionar estas actividades o materiales para el nivel principiante A1. Por el contrario, 34 profesores no han encontrado esa diferencia entre la selección para otros niveles que para el A1.



*Figura 14. Selección de materiales o actividades interculturales para el nivel A1 (Fuente: Formularios de Google)*

## 5.4 PREGUNTAS SOBRE LOS CONTENIDOS INTERCULTURALES

Continuando con este formulario, los encuestados se encontraban ahora con un apartado de seis preguntas sobre los contenidos interculturales.



### 5.4.1 Importancia de la información intercultural

En primer lugar, se quería saber si en el nivel A1 consideraban más importante la lengua, es decir, los contenidos gramaticales, fonológicos, comunicativos o sintácticos, que la información intercultural. La figura muestra que más de la mitad (63%) no considera que esos contenidos sean más importantes que el intercultural en este nivel, pero, casi un 40% cree que la gramática, la fonética, etc. son más cruciales.

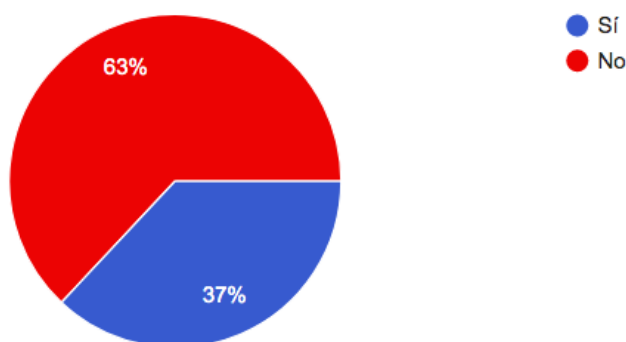


Figura 15. Importancia de la información intercultural (Fuente: Formularios de Google)

A pesar de que el mayor número de docentes había contestado negativamente, queríamos averiguar en qué situación se encontraban los profesores que habían contestado que sí le daban más importancia a la lengua. La gran mayoría se encontraba en no inmersión. No obstante, en el contexto de inmersión, sucedía lo contrario. Eran más los profesores que no daban más importancia a la lengua, pues para ellos todos los contenidos tenían la misma importancia, sin destacar unos sobre otros.

#### 5.4.1.1 Justificación de las respuestas afirmativas

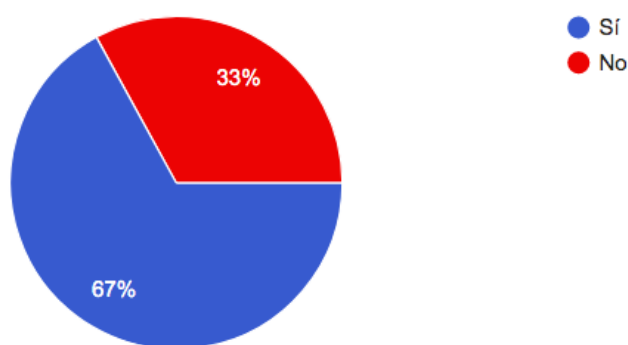
La pregunta anterior continuaba en esta pregunta para que aquellos que habían respondido afirmativamente, expusieran sus razones. Cabe decir que de los 37 profesores que contestaron, se obtuvo justificaciones de 29 de ellos. Entre sus motivos encontramos los siguientes:

- Menor importancia en los contextos de no inmersión.
- Prioridad en este nivel a la lengua en sí: la gramática, el léxico, la fonética, la ortografía, etc.
- Aspecto funcional del A1: comunicar y entenderse de forma muy básica.
- Foco en la adquisición de formas y reglas gramaticales en el nivel A1.
- Demanda de los estudiantes.
- Necesidad de unas nociones lingüísticas básicas.

- Poco interés en esta competencia por parte de los propietarios de las escuelas de idiomas. El objetivo es avanzar y cubrir el material lo más pronto posible para garantizar un nivel intermedio en un tiempo mínimo.
- Poca preparación de los alumnos para trabajar esa competencia.

#### 5.4.2 Examen final de curso

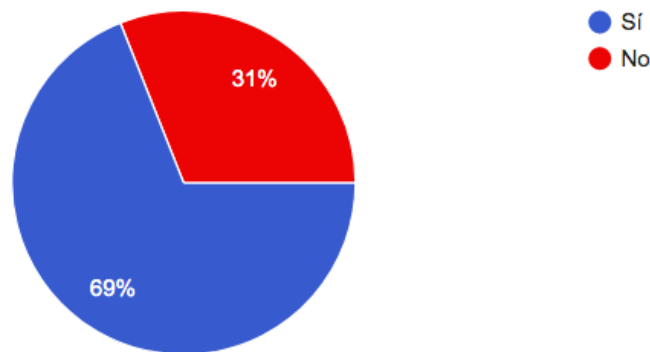
Seguidamente, partiendo de la hipótesis de que esta competencia no se trata tanto en las clases como las otras, se formuló una pregunta para conocer si la evaluación de un examen final de curso afecta en ese tratamiento y quita importancia y deja en segundo plano esta competencia. Casi un 70% de los profesores contestó que sí, frente a un 33% que respondió negativamente.



*Figura 16. Examen final de curso (Fuente: Formularios de Google)*

#### 5.4.3 Programación didáctica

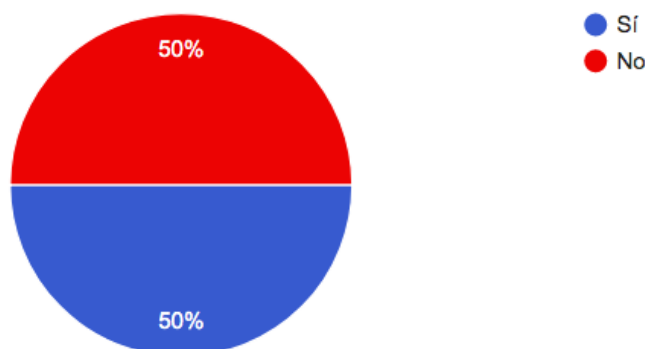
A continuación, se les preguntaba si han querido tratar contenidos interculturales pero no han podido porque se han visto presionados por la programación didáctica que debían seguir. Como resultado, podemos observar en la figura que se muestra a continuación que casi un 70% ha sentido la presión de cumplir con una programación didáctica establecida. El 30% restante o no ha querido trabajar contenidos interculturales o, ha querido y no se ha visto presionado por una programación.



*Figura 17. Programación didáctica (Fuente: Formularios de Google)*

#### **5.4.4 La competencia intercultural como algo implícito**

Al tratarse de un componente que tiene un inventario de recursos aún no tan estudiado como puede ser la gramática, la fonética, el léxico, la ortografía, etc. se quiso saber si los profesores la consideraban como algo implícito dentro de la enseñanza de la lengua. En este caso, mitad de los encuestados sí piensan que es algo implícito y la otra mitad opina que no.



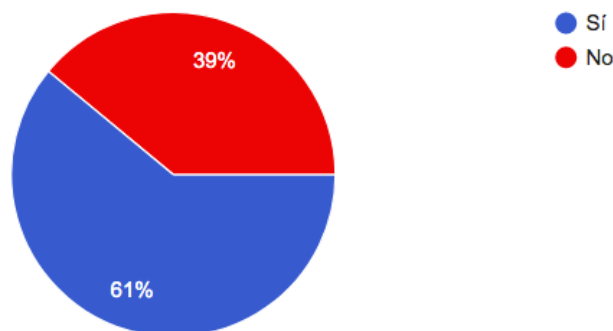
*Figura 18. La competencia intercultural como algo implícito (Fuente: Formularios de Google)*

Esta igualdad de porcentajes hizo que analizáramos las respuestas individualmente y entre los profesores que se encuentran en no inmersión, la mayoría no considera la competencia intercultural como algo implícito. Sin embargo, los que se encontraban en inmersión, la mayoría considera que esta competencia es implícita.

#### **5.4.5 Integración de la competencia intercultural en otras competencias**

Se quiso profundizar más sobre la pregunta anterior y se preguntó a los encuestados si creían que la competencia intercultural estaba integrada en otras competencias, ya que la pueden considerar como algo implícito. Aquí los porcentajes no están tan igualados como

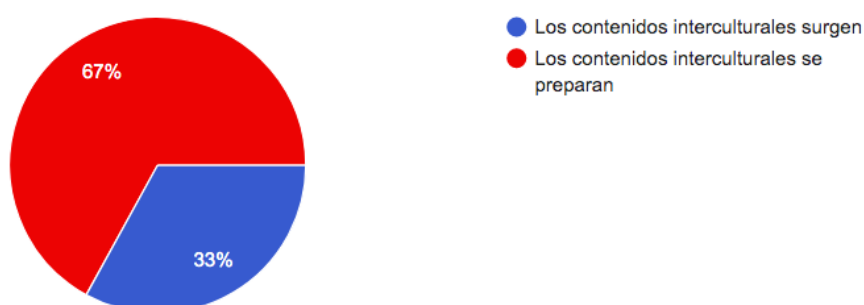
la pregunta anterior, pues el 61% cree que esta competencia está dentro de otras y casi un 40% opina que no.



*Figura 19. Integración de la competencia intercultural en otras competencias (Fuente: Formularios de Google)*

#### **5.4.6 Preparación o surgimiento de los contenidos interculturales**

Para finalizar esta sección, se les preguntó si los contenidos interculturales surgían en el desarrollo de una clase, o si por el contrario, se preparaban. Observamos que más de la mitad (67%) dice que son contenidos que se preparan como cualquier otros (contenidos gramaticales, fonéticos, etc.), y un 33% opina lo contrario.



*Figura 20. Preparación o surgimiento de los contenidos interculturales (Fuente: Formularios de Google)*

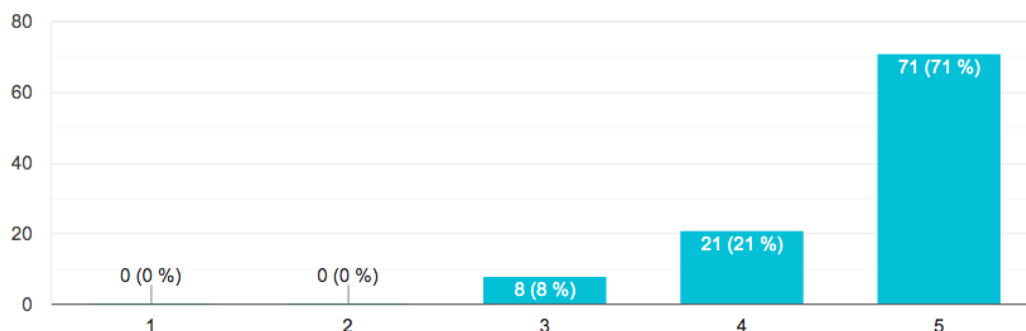
### **5.5 PREGUNTAS SOBRE EL TRABAJO EN EL AULA**

Las últimas siete preguntas de la encuesta trataban de cuestiones relacionadas con el trabajo en el aula, la empatía, el respeto, el interés hacia las otras culturas, los estereotipos, los choques culturales, etc.

#### **5.5.1 Importancia de la fase de creación y cohesión de grupo**

En esta primera pregunta se quería conocer la importancia que le dan los profesores a la fase de creación y cohesión de grupo para asentar las bases de la confianza, el respeto y

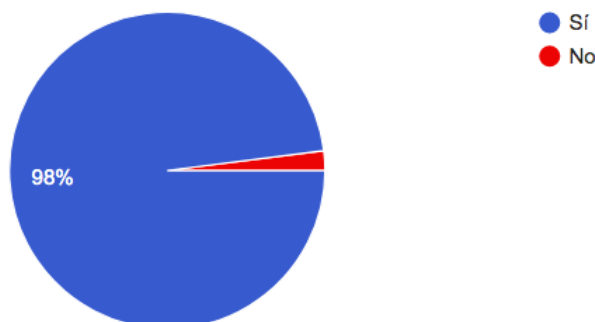
la empatía. Como podemos ver en el gráfico, la mayoría de los profesores (71%) le da bastante importancia a esa fase y un 21% le da mucha importancia.



*Gráfico 4. Importancia de la fase de creación y cohesión de grupo (Fuente: Formularios de Google)*

### 5.5.2 Fomento del interés hacia las distintas culturas

A su vez, se quería saber si esos encuestados fomentaban el interés de los alumnos hacia las distintas culturas que pueden convivir en un aula. Excepto dos docentes, todos responden afirmativamente.



*Figura 21. Fomento del interés hacia las distintas culturas (Fuente: Formularios de Google)*

### 5.5.3 Inquietud y predisposición hacia lo intercultural desde el nivel A1

Además del fomento del interés hacia las otras culturas, se quería conocer si también esos alumnos tienen inquietud y predisposición hacia lo intercultural desde un nivel A1. Casi un 90% opinaba que sí surge esa curiosidad desde el nivel inicial A1.

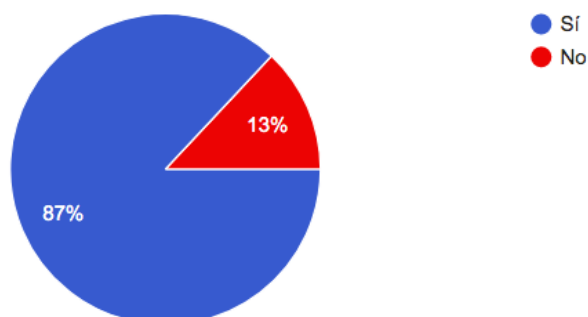


Figura 22. Inquietud y predisposición hacia lo intercultural desde el nivel A1 (Fuente: Formularios de Google)

#### 5.5.4 Frecuencia de los estereotipos en el nivel A1

Como muchas veces los alumnos vienen con ideas preconcebidas sobre una lengua y una cultura diferente a la suya, se quería averiguar la frecuencia de los estereotipos. Como se ve en la figura, los estereotipos culturales en el aula no salen siempre, pero sí a menudo (33%) y a veces (33%).

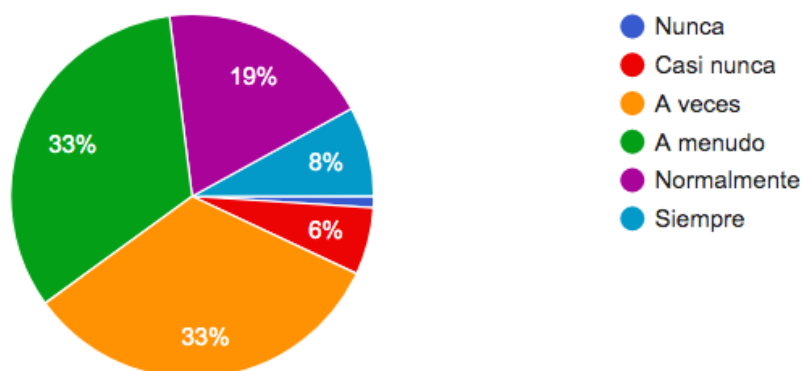
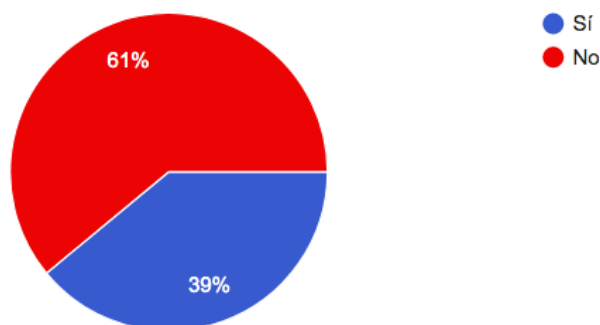


Figura 23. Frecuencia de los estereotipos en el nivel A1 (Fuente: Formularios de Google)

#### 5.5.5 Choques o malentendidos culturales en el nivel A1

Con la quinta pregunta, se les preguntaba a los docentes si recordaban algún choque o malentendido cultural en una clase de A1. Un 61% contestaba que no, frente a un 39% que respondió afirmativamente.



*Figura 24. Choques o malentendidos culturales en el nivel A1 (Fuente: Formularios de Google)*

A pesar de que la mayor parte de los docentes contestaron que no recordaban ningún choque, entre los que habían contestado afirmativamente, que suponíamos que la mayor parte estaba en inmersión, donde se encontrarían alumnos con mucha más variedad de culturas, observamos lo contrario. Es decir, eran más los profesores que estaban trabajando fuera de España que los que se encontraban en España los que recordaban esos malentendidos.

#### *5.5.5.1 Resolución del malentendido*

A continuación, se les pedía a aquellos que habían respondido que sí, que explicaran cómo se había resuelto ese choque. Obtuvimos 32 respuestas en vez de 39.

Muchos de estos profesores decían que, con paciencia y calma, resolvían los conflictos hablando y explicando el choque cultural y las diferencias entre las culturas del malentendido, incluso utilizando la lengua materna de los alumnos o el inglés para aclararlo. Intentaba hacerles ver al alumnado que había que tener un respeto mutuo entre las culturas.

Además, otros docentes contestaron que los resolvían con humor, poniéndoles ejemplos personales sobre algunos choques que habían sufrido ellos. También visualizaban vídeos o imágenes donde se mostraban esos malentendidos que tenían.

#### **5.5.6 Conflictos en el aula**

Otra cuestión interesante era si estos profesores habían tenido algún conflicto en el aula entre miembros de la misma cultura. Más de la mitad contestó negativamente pero un 33% dijo que sí.

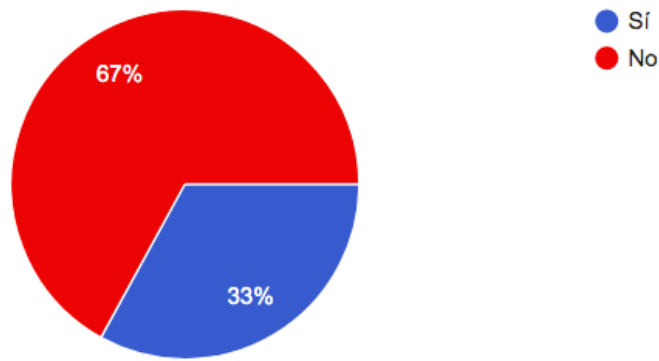


Figura 25. Conflictos en el aula (Fuente: Formularios de Google)

### 5.5.7 Incertidumbre o desconfianza en los docentes debido a comportamientos culturales

Como no solo se producen choques o malentendidos culturales entre los alumnos, sino también entre docentes y estudiantes, se les preguntó si algún comportamiento cultural en el aula les había generado incertidumbre y desconfianza. Viendo la figura, la mayoría no ha experimentado esa sensación pero sí hay un porcentaje de profesores que sí han sentido algo de incertidumbre y desconfianza.

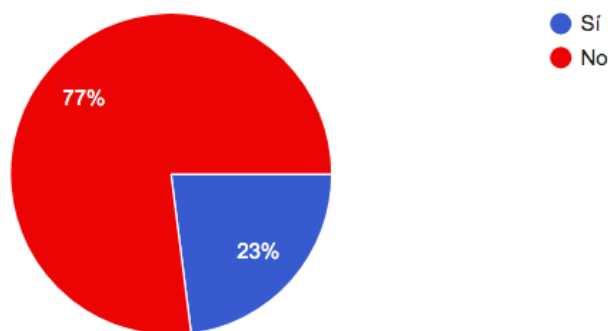


Figura 26. Incertidumbre o desconfianza en los docentes debido a comportamientos culturales (Fuente: Formularios de Google)

#### 5.5.7.1 Experiencia

En esta última cuestión, se les pedía que contaran su experiencia si en la respuesta anterior habían contestado de manera afirmativa. Fueron 15 las respuestas que se recopilieron.

Entre ellas cabe destacar las siguientes:

- «El malentendido se produjo porque una de las alumnas consideró que los contenidos interculturales y la historia no tienen cabida en una clase de español. La alumna abandonó las clases.»



- *«Trabajo en Alemania y los alumnos alemanes suelen ser bastante escépticos con lo que se les enseña. Hay que hacer mucho trabajo al principio del curso en cuanto a afianzar la confianza y que se relajen y no pongan todo en tela de juicio.»*
- *«Como profesora, estoy acostumbrada a que mis alumnos -normalmente, adolescentes- consulten dudas personales. Al interesarme por la actitud de un alumno durante una actividad cultural, rechazó de manera muy cortante ese acercamiento y mi intento de empatía.»*
- *«Por ejemplo en España somos mucho más cercanos, mientras que en otras culturas el contacto es más distante. Tengo que recordar que aunque para mí podría ser ‘normal’, por ejemplo, tocarle el hombro a un estudiante en señal de ánimo, para ellos puede resultar inapropiado.»*

## **6. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA Y CONCLUSIONES**

Habiendo reflejado los datos obtenidos en la encuesta, en este apartado procederemos a analizar los resultados.

En la primera sección, donde conocimos el perfil de los docentes, observamos que la gran mayoría se encontraba enseñando español como lengua extranjera en un contexto de no inmersión. Se trataba de un profesorado que le daba mucha importancia a la dimensión intercultural en el nivel A1, pues lo consideraban como un aspecto fundamental desde el comienzo del aprendizaje del español. A pesar de ello, dependiendo del contexto de trabajo, observamos que trabajar esta competencia no necesariamente se veía como un reto. A la mayoría del profesorado en un entorno de no inmersión no le parecía un desafío, mientras que entre los que se encontraban en inmersión, eran más los que opinaban lo contrario. Debido a la cantidad de motivos con los que justificaron por qué les parecía un reto, ha quedado reflejada la diversidad del profesorado y de sus experiencias durante toda la encuesta.

Atendiendo al perfil del profesorado encuestado, se ha tenido en cuenta la diversidad de este, focalizándolo en la formación que han realizado con respecto a dos cuestiones primordiales en este proyecto de investigación: la interculturalidad y el contexto de enseñanza de español como lengua extranjera. Sin embargo, con el fin de darle continuidad a este proyecto de investigación en un futuro, sería conveniente contemplar otro tipo de cuestiones que enriquecerían este estudio, tales como:

- El país donde el docente trabaja.

El objetivo de esta cuestión es realizar un análisis comparativo con respecto al tratamiento de la interculturalidad en diferentes sistemas educativos de distintos países.

- La formación complementaria del docente.

Este aspecto podría ayudarnos a valorar la actitud que tiene el profesorado hacia la dimensión intercultural. Para ello, podríamos indagar la frecuencia con la que ha asistido a cursos de formación complementaria, congresos o jornadas de formación sobre la interculturalidad.

A su vez, en el tiempo de dedicación a esta competencia podemos observar que la mayoría no considera que este aspecto sea una razón para tratarla como cualquier otra competencia. Este hecho puede ser debido a la visión que tiene el profesorado a la hora de trabajarla, pues en una pregunta posterior de la encuesta, concretamente en la quinta

pregunta de la sección número cuatro, los docentes reflejan que la competencia intercultural la ven de manera integrada en otras competencias.

Por último, con respecto al interés personal, quedó reflejado que casi el 95% de los profesores piensa que influye en la enseñanza de esta competencia.

En la segunda sección, dedicada a la formación y las competencias del profesor intercultural, se observó cómo más de la mitad del profesorado consideraba que no están bien formados para trabajar la competencia en el aula, por diversos motivos ya expuestos en el apartado anterior (falta de formación específica, falta de recursos, etc.). Resultaban interesantes las justificaciones que proporcionaban dos docentes sobre las diferencias en la formación entre profesorado nativo y no nativo, así como, la escasa formación entre estos últimos docentes.

Del mismo modo, los profesores consideraban por mayoría que la falta de formación en esta competencia suponía una carencia en el mundo de ELE. Por tanto, casi el 100% de ellos reflejaban en la siguiente pregunta que se debería insistir y apostar más por la competencia intercultural en los másteres y en los cursos de formación.

El conocimiento de idiomas era otro aspecto que queríamos analizar como otra competencia del profesor intercultural. El resultado que se obtuvo fue que la gran mayoría que creía que se debería tener conocimientos de otros idiomas, era aquel profesorado que se encontraba trabajando fuera de España.

Junto a esta competencia sobre los idiomas, casi el 100% también consideraba el ser un profesor flexible, empático y buen mediador.

Por lo tanto, se abre un nuevo punto de debate añadido a la formación del profesorado en cuanto a la interculturalidad: ¿se contempla actualmente la interculturalidad en la oferta de formación del profesorado de español como lengua extranjera? Después de haber realizado un análisis exhaustivo a través de las respuestas del profesorado, queda reflejado que existe una carencia formativa en cuanto a la atención de la interculturalidad en la oferta formativa; y por ende, dicha carencia se traslada al tratamiento de esta competencia en el aula. Por todo ello, se propone una nueva línea de investigación para analizar si la formación que se oferta al profesorado en los másteres de ELE es vinculante con el tratamiento de la interculturalidad y, en caso de que no lo sea, añadirla para que el profesorado tenga recursos y así poder dar respuesta a las diferentes casuísticas interculturales que se puedan producir en el aula. De este modo, estamos atendiendo a la diversidad del alumnado y a sus necesidades en el proceso de aprendizaje.

En la siguiente sección, la tercera, preguntábamos sobre materiales, manuales y actividades relacionadas con esta competencia.

Con respecto a los materiales, había dos posturas muy notables sobre la facilidad para trabajar la competencia intercultural. Pues el 53% opinaba que los materiales que utilizaban diariamente como apoyo les facilitaba el trabajo, mientras que el 47% decía que no. En no inmersión, apenas había diferencia entre los que opinaban afirmativamente y los que opinaban que no. Sin embargo, la mayor parte del profesorado en inmersión opinaba que los materiales sí les facilitaban su trabajo con respecto a la competencia intercultural.

Por otro lado, a pesar de que la mayoría opinaba que los materiales sí les facilitaban el trabajo, con respecto a los manuales, eran muchos más los que afirmaban que estos no tratan el componente intercultural desde una perspectiva transversal e integrada; manera en la que la mayoría de docentes contempla esta competencia. Por tanto, la concepción de la competencia intercultural como macrocompetencia y como objetivo transversal del que hablaban las autoras Moreno y Atienza aún no se ve refleja en los manuales, según el profesorado encuestado.

Por último, a pesar de que la mayoría cuantitativamente estimaba que los materiales de apoyo les facilitaban el trabajo de la competencia intercultural, resultaba más difícil seleccionar actividades para el nivel A1, para casi el 70% del profesorado.

Por consiguiente, la propuesta de actividades cuando se diseña este tipo de materiales complementarios debería estar convenientemente graduada por niveles de tal manera que el tratamiento intercultural quede reflejado de forma coherente y transversal.

En la cuarta sección del formulario, dedicada a los contenidos interculturales, observamos que a pesar de que la mayoría de los docentes no daba más importancia a la lengua que a la información intercultural, pues ningún contenido sobresalía por encima de otro en la enseñanza del español como lengua extranjera, en no inmersión eran más los profesores que decían que sí le daban más importancia a la lengua; hecho que coincide con la justificación de que en no inmersión tiene una menor importancia.

A pesar de que la mayoría le da tanta importancia a la lengua como a lo intercultural, el examen final de curso y la programación didáctica son impedimentos que condicionan al profesorado, pues hacen que esta competencia se reduzca a un segundo plano, priorizando otros aspectos.

Seguidamente, haciendo una comparación entre la explicitud entre otras competencias, como podía ser la gramática o la ortográfica, entre otras, con esta competencia no tan

explícita, obtuvimos que el profesorado estaba dividido, pues la mitad la consideraba como algo implícito y la otra mitad no. Por tanto, para observar si había alguna diferencia entre el profesorado en inmersión y en no inmersión, cruzamos las respuestas y observamos que, en inmersión, la mayoría lo veía como algo implícito y, en no inmersión, lo contrario.

De ahí, que sea primordial contemplar la programación didáctica desde un punto de vista holístico, transversal e integrador, teniendo en cuenta la interculturalidad como una macrocompetencia y un objetivo transversal. (Moreno y Atienza, 2016)

En la siguiente pregunta observamos que lo implícito de esta competencia no radicaba en la no preparación de los contenidos, pues la mayoría del profesorado decía que los contenidos interculturales se preparaban.

Finalmente, en la última sección, sobre el trabajo en el aula, detectamos que la mayoría del profesorado le daba bastante importancia a la fase de creación y cohesión del grupo de alumnado con el que están trabajando, al igual que fomentan interés hacia las distintas culturas que conviven en el aula. También son mayoría, pero un porcentaje menor, aquellos docentes que opinaban que la inquietud y la predisposición del alumnado hacia la interculturalidad surgían desde el nivel A1.

Con respecto a los estereotipos culturales, la mayor parte del profesorado dice que suelen salir a menudo, a veces y, con un porcentaje menor, normalmente.

A continuación, observamos que la mayor parte de los docentes no recordaba malentendidos culturales que hubieran surgido en el A1 y, los que respondían que sí, la mayoría estaba en no inmersión; hecho que nos sorprendió ya que en inmersión se encuentran más culturas en el aula. Resultaría interesante investigar si existe una línea de investigación para analizar qué tipos de choques culturales suceden en este nivel en comparación con los siguientes y, también ver si hay un análisis comparativo entre los malentendidos que se producen estando en inmersión con aquellos que surgen en no inmersión. De no ser así, sería una curiosa línea de investigación futura.

Además, todos ellos respondían que resolvían los conflictos hablando y explicando las diferencias, incluso recurriendo al humor.

También había un porcentaje de docentes que había tenido conflictos entre miembros de la misma cultura, a pesar de que la mayoría contestaba que no. Del mismo modo, y con un porcentaje menor, había profesores que habían experimentado cierta incertidumbre e incluso desconfianza con comportamientos de algunos alumnos. Además, algunos de ellos se animaron a contarnos sus experiencias.

En conjunto, quizás deberíamos hacer alusión al hecho de que se puede optar por la preparación previa atendiendo a la previsión del profesorado para responder ante la diversidad de su alumnado incitando al mismo a determinadas casuísticas, como las mencionadas anteriormente, que puedan derivar en un aprendizaje; o, por otro lado, permitir que fluya durante el desarrollo de la clase.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- AA. VV. (2008): *Diccionario de términos clave de ELE*. Centro Virtual Cervantes. [En línea]. Enlace: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/indice.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm) [Consulta 1/07/19]
- Alfonzo de Tovar, Isabel y Santana Alvarado, Yaiza (2015): “El choque cultural en el aprendizaje de ELE: Alumnos sinohablantes de nivel A1”. *E-Aesla: Adquisición y aprendizaje*, 1. [En línea]. Accesible en: <https://cvc.cervantes.es/lengua/eaesla/pdf/01/01.pdf> [Consulta: 24 de agosto 2019]
- Álvarez Baz, Antxon (2012): “El tratamiento de la competencia intercultural en alumnos sinohablantes en inmersión total”. *Actas del XXIII Congreso Internacional de la ASELE. Plurilinguismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales*. Girona: Instituto Cervantes. [En línea]. Accesible en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/23/23\\_0010.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/23/23_0010.pdf) [Consulta: 30 de julio 2019]
- Barros García, Pedro y Van Esch, Kees (2006): *Diseños didácticos interculturales: La competencia intercultural de la enseñanza del español*. Granada: Universidad de Granada.
- Byram, Michael y Fleming, Michael (2001): *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas: Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Cambridge: Cambridge University Press [Edición original: 1998. Language Learning in Intercultural Perspectives. Cambridge: Cambridge University Press].
- Consejo de Europa (2002): “Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación”. [En línea]. Enlace: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf) [Consulta 10/08/19]
- García Balsas, Marta (2015): “La competencia intercultural en el aula de ELE en contextos de no inmersión: la perspectiva de los discentes”. *Actas del XXVI Congreso Internacional de la ASELE. La formación y competencias del profesorado de ELE*. Granada: Instituto Cervantes. [En línea]. Accesible en: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/26/26\\_0367.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/26/26_0367.pdf) [Consulta: 21 de agosto 2019]

- González Piñeiro, Manuel y Guillén Díaz, Carmen; Vez, José Manuel (2010): *Didácticas de las lenguas modernas: Competencia plurilingüe e intercultural*. Madrid: Síntesis.
- Instituto Cervantes (2012): “Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras”. [En línea]. Enlace: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/competencias/competencias\\_profesorado.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf) > [Consulta 27/06/19]
- Instituto Cervantes, Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006): “Objetivos Generales. Introducción”. [En línea]. Enlace: [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/plan\\_curricular/niveles/01\\_objetivos\\_introduccion.htm#np3n](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/01_objetivos_introduccion.htm#np3n)>. [Consulta: 12/08/19]
- Méndez Guerrero, Beatriz (2017): “Cultura e Interculturalidad”, en Ana María Cestero Mancera e Inmaculada Penadés Martínez (eds.), *Manual del profesor de ELE*, Alcalá de Henares: Servicios de Publicaciones de la Universidad de Alcalá, pp. 1123-1179.
- Moreno Moreno, Rosa María y Atienza Cerezo, Encarna (2016): “Abordar la interculturalidad en el aula desde el desarrollo de la competencia intercultural del profesorado”, *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 22. ISSN-e 1885-2211, [En línea]. Accesible en: [http://marcoele.com/descargas/22/moreno-atienza\\_interculturalidad.pdf](http://marcoele.com/descargas/22/moreno-atienza_interculturalidad.pdf)>. [Consulta: 2 de julio 2019]
- Níkleva, Dimitrinka G. (2012): “La competencia intercultural y el tratamiento de contenidos culturales en manuales de español como lengua extranjera”, *Revista española de lingüística aplicada*, 25, pp. 165-187. ISSN 0213-2028. [En línea]. Accesible en: [http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/27966/competencia%20intercultural\\_manuales%20ELE\\_RESLA%2025\\_2012.pdf;jsessionid=9CDA3D460B7F4C7EC7BD7396ADCB868D?sequence=1](http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/27966/competencia%20intercultural_manuales%20ELE_RESLA%2025_2012.pdf;jsessionid=9CDA3D460B7F4C7EC7BD7396ADCB868D?sequence=1)>. [Consulta: 4 de agosto 2019]
- Oliveras, Àngels (2000): *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Edinumen, Memorias para el aprendizaje, Serie Máster E/LE Universidad de Barcelona.
- Rey Arranz, Ruth María (2017): “Las competencias clave del profesorado de ELE: el desarrollo de la competencia intercultural”, *Serie Didáctica: Revista electrónica*



*del Departamento de Estudios Hispánicos de la Universidad de Szeged*, 1. ISSN 2559-8309. [En línea]. Accesible en:

<[https://www.researchgate.net/publication/331174840\\_Las\\_competencias\\_clave\\_del\\_profesorado\\_de\\_ELE\\_el\\_desarrollo\\_de\\_la\\_competencia\\_intercultural](https://www.researchgate.net/publication/331174840_Las_competencias_clave_del_profesorado_de_ELE_el_desarrollo_de_la_competencia_intercultural)>

[Consulta: 16 de agosto 2019]

Silva, Cecilia (2012): “Definición y estrategias de la dimensión intercultural en el aula de ELE”. *Actas del XXIII Congreso Internacional de la ASELE. Plurilinguismo y enseñanza de ELE en contextos multiculturales*. Girona: Instituto Cervantes. [En línea]. Accesible en:

<[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/23/23\\_0084.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/23/23_0084.pdf)>

[Consulta: 20 de agosto 2019]

Valls Campà, Lluís (2011): “Enseñanza/Aprendizaje de la competencia comunicativa intercultural y análisis de actitudes”, *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 13. ISSN 1885-2211, [En línea]. Accesible en:

<<https://marcoele.com/descargas/13/vallls-competencia.intercultural.pdf>>

[Consulta: 13 de agosto 2019]

## **8. ANEXOS**

### **8.1 PREGUNTAS DE LAS ENTREVISTAS**

1. ¿Qué visión tienes de la competencia intercultural en tus clases, en general, y en tus clases de nivel A1, en particular? ¿Observas alguna diferencia?
2. ¿Consideras que los profesores están bien formados para afrontar esta competencia en el aula?
3. Desde tu punto de vista, ¿qué competencias debe tener un profesor intercultural de ELE?
4. ¿Cuánta importancia le das a la dimensión intercultural en tus clases de A1?
5. ¿Consideras difícil tratar la interculturalidad en un grupo de A1? Si la respuesta es negativa, ¿por qué? ¿Qué te impide tratar temas interculturales en este nivel? ¿consideras más importantes los contenidos gramaticales, comunicativos, sintácticos o fonológicos que los culturales?
6. Si no lo consideras difícil, debido al casi nulo conocimiento de español de estos alumnos de nivel principiante, ¿cómo aplicas el enfoque intercultural en el trabajo cotidiano del aula?
7. ¿Cómo tratas los estereotipos hacia la cultura española y hacia las distintas culturas que conviven en el aula?
8. ¿De qué manera trabajas la empatía, el respeto, la tolerancia a la diversidad lingüística y cultural?
9. ¿Has percibido diferencias entre alumnos de un nivel principiante A1 y alumnos de un nivel intermedio o avanzado a la hora de trabajar esta dimensión en el aula?
10. ¿Has tenido algún choque o malentendido cultural en una clase de A1? Si la respuesta es correcta, ¿cómo se ha resuelto?
11. ¿Qué tipología de actividades interculturales llevas a un aula de A1? ¿son las mismas actividades que has utilizado en otros niveles o haces ciertas modificaciones?
12. ¿Los materiales que utilizas en el día a día te facilitan el trabajo de esa competencia?
13. ¿Te ha resultado más difícil seleccionar materiales o actividades interculturales para un nivel A1 que para otros niveles?

14. ¿Utilizas actividades para analizar el choque cultural y detectar actitudes negativas entre las distintas culturas que existen en el aula, o hacia la cultura española?

## 8.2 RESPUESTAS A LAS PREGUNTAS

En este apartado no se transcribirán todas las entrevistas de los profesores, sino solo aquellos fragmentos con las preguntas y respuestas que han ayudado a elaborar la encuesta posterior.

1. *¿Qué visión tienes de la competencia intercultural en tus clases, en general, y en tus clases de nivel A1, en particular? ¿Observas alguna diferencia?*

Respuesta profesor 1: En el A1 mi experiencia es que muchas veces es como un obstáculo. Hay alumnos que llevan muy poco tiempo en España y no tienen esa competencia todavía, de manera que se convierte en una especie de parte del programa. Muchas veces tienes que explicarles cosas que para ellos no son evidentes pero para nosotros sí que lo son. Con respecto a otros niveles es un problema más grave y exige más tiempo porque lo entienden peor y porque no tienen referentes adecuados. Por ejemplo, hay alumnos que vienen de Estados Unidos que se quitan los zapatos en clase. Entonces tenemos que explicarles que en España eso no se puede hacer. En un nivel B o C, normalmente eso no va a ocurrir pero en un A1 sí porque ellos llevan poco tiempo aquí y ellos en sus clases tienen sus cafés, tienen sus magdalenas y tienen sus zapatos. Entonces tienes que explicarles que aquí eso no se hace.

Respuesta profesora 3: La competencia intercultural me parece muy importante en todas las clases, pues me parece que es algo básico, sobre todo en estos grupos en los que hay gente de tantos lugares. Me parece que es muy importante para todo, para estar. Cuando hay un grupo de personas pues eso hay que tenerlo en cuenta y si estás enseñando un idioma más. En las clases de A1, quizá, como es el primer acercamiento que tienen hacia el idioma, pues es quizá más importante porque hay muchas cosas que no saben y es el momento de ir introduciendo esa información.

2. *¿Consideras que los profesores están bien formados para afrontar esta competencia en el aula?*

Respuesta profesora 2: Pues supongo que sí. Siempre es algo que está ahí pero que no se trata de forma única o con actividades específicas. Siempre está unido a otra actividad.

Respuesta profesora 3: Pues la verdad es que no lo sé. Si tuviera que dar una opinión diría que creo que no, pero no estoy muy segura sobre la formación que tiene cada uno. Creo que la formación de un profesor de idiomas es muy amplia, muy compleja y debe abarcar tantas cosas que tu propio interés personal te suele ir enfocando hacia un camino o hacia otro. Algo de formación todo el mundo tiene. Ahora bien, formación suficiente como para introducirla en el aula de manera adecuada, progresiva, etc. la verdad es que no lo sé.

Respuesta profesora 4: Bueno, yo creo que la mayoría de las veces lo tienes que aprender por intuición. Hay mucho publicado, así que el que no lo hace es porque no quiere. Pero, quizá, yo creo que es un aspecto en el que se debe incidir más en los cursos de formación y en los másteres porque es verdad que, con la carrera recién terminada, es que eso ni existe. No sé, yo hace mucho tiempo que hice la carrera pero me imagino que seguirá un poco parecido.

Respuesta profesora 6: Yo creo que enseñanza de ELE tiene varias carencias, y esta podría ser una de ellas. A los contenidos pragmáticos y a la pronunciación también hay que hacerle más caso. Hay como varias lagunas en la enseñanza de ELE y esta podría ser una de ellas.

3. *Desde tu punto de vista, ¿qué competencias debe tener un profesor intercultural de ELE?*

Respuesta profesor 1: Lo ideal es que, como ocurre aquí en esta escuela con algunos profesores, además de saber español, saben un montón de idiomas más, que no es mi caso y que han viajado y ha vivido en esos países, con lo cual, determinados referentes que yo a lo mejor no tengo, ellos lo pueden tener. Entonces para mí eso sería lo ideal. Pero posiblemente sea muy difícil conseguir esos profesores.

Respuesta profesora 4: Yo creo que un profesor para trabajar bien la competencia intercultural tiene que ser muy flexible y tener el menor número de prejuicios posibles. Esto es complicado porque todos, aunque no queramos reconocerlo, tenemos ideas preconcebidas o prejuicios, como quieras llamarlo, pero yo creo que es fundamental. Si los tienes, porque nos han educado a veces para tenerlos, hay que intentar que en clase eso no se refleje. Sobre todo no discriminar a nadie porque tenga una determinada cultura. Luego, también, dentro del aula, nosotros, por ejemplo, que tenemos culturas muy dispares, tenemos que ser buenos mediadores para evitar conflictos porque a veces puede ocurrir que, por ejemplo, con determinadas culturas alguien haga una afirmación

machista o xenófoba, sin ninguna malicia porque estamos llenos de expresiones que a lo mejor son xenófobas y no nos damos cuenta. Entonces hay que mediar un poco.

También hay que ser empático pues hay que ver que para el alumno es complicado meterse en una cultura nueva. Por tanto, yo creo que esas tres características.

4. *¿Consideras difícil tratar la interculturalidad en un grupo de A1? Si la respuesta es afirmativa, ¿por qué? ¿Qué te impide tratar temas interculturales en este nivel? ¿consideras más importante los contenidos gramaticales, comunicativos, sintácticos o fonológicos que los culturales?*

Respuesta profesor 1: Es difícil porque siempre vamos pillados de programa pero es necesario. Entonces si los libros estuvieran bien hechos deberían tener eso abordado desde una perspectiva transversal para que fuera más fácil, incluso para que los primeros temas tuvieran toda esa información de una manera más pedagógica que como la tienen. Me resulta difícil. En A1 quizás los gramaticales no los considere más importantes pero lo comunicativos sí. Pero creo que muchas veces está bien conectarlos con la competencia intercultural, con muchas cosas que ello necesitan porque van a ser tan útiles como el idioma y porque además sin esa información no van a poder comunicarse. Muchas veces es necesario, no útil.

Respuesta profesora 2: Sí, un poco. Yo creo que si es el inicio del alumno, al principio del curso, es muy complicado porque a lo mejor hay gente que tiene la capacidad de entenderte, por ejemplo, si tienes una persona que habla portugués, italiano o que a lo mejor lleva mucho tiempo en España, aunque no lo haya estudiado, puede entender algunas cosas. Pero otros, al comienzo de un A1 probablemente no se van a enterar muy bien de lo que les estás explicando en cuanto a la interculturalidad.

Luego, más avanzado el curso, yo creo que pueden entender con un lenguaje más básico y más claro. Pero, al principio, es muy difícil explicar este tema. Todo lo comunicativo, lo gramatical y lo léxico es más necesario. Creo que en la base a lo mejor necesitan más del contenido gramatical, léxico o comunicativo.

Respuesta profesora 4: Yo creo que todo tiene su lugar en la clase. Lo que pasa es que, como te he dicho antes, muchas veces nos vemos un poco presionados por el programa y el alumno también tiene que hacer un examen a final de curso. Entonces, claro, ellos quieren ver gramática, vocabulario, etc. Lo que pasa es que yo creo que no se puede desligar. Yo creo que hay que integrarlo.

¿Me preguntas si es difícil? Claro, claro es difícilísimo, pero bueno, yo creo que nosotros, los profesores, tenemos que tener herramientas para hacerlo.

5. *¿Cuánta importancia le das a la dimensión intercultural en tus clases de A1?*

Respuesta profesor 1: Es bastante importante. No es lo fundamental pero sí están como en un segundo nivel de importancia. Entre las cosas que puedes destacar, pues la lengua es más importante. Pero después quizás esté la información intercultural.

Respuesta profesora 4: (Confusión entre cultura e interculturalidad)

Pues la que puedo. No sé decirte en términos numéricos, ni en porcentajes. A mí sí me gusta contextualizar todo culturalmente o casi todo, siempre que puedo y siempre que el idioma me lo permita. Pero yo creo que es fundamental.

Por ejemplo, hace un par de años, estaba introduciendo el pretérito indefinido y venía la biografía de Pedro Almodóvar. Los alumnos no sabían quién era, lo hacían en plan automático y yo me di cuenta y dije qué pena que no sepan quién es Pedro Almodóvar. No es culpa suya, por supuesto, no tienen por qué saberlo, pero me pareció que era necesario invertir por lo menos media hora en ponerles algún vídeo de sus películas, en tratar de ver un poco su incorrección política dentro de lo que cabe. Entonces yo creo que sí que es importante. Lo que pasa es que por desgracia, muchas veces, no tenemos tiempo para tratarlo como quisiéramos. A veces hay que priorizar lo que son las clases de lengua propiamente dichas, pero siempre hay que intentarlo en la medida de lo posible.

Respuesta profesora 5: Pues yo creo que bastante. Para mí es importante. Por ejemplo, básicamente desde presentar su ciudad y compararla con Madrid, o ver cómo reaccionan en ciertas situaciones. Pero no la trabajo como ¡oh! ahora voy a trabajar la competencia intercultural. Creo que está integrada.

6. *¿Los materiales que utilizas en el día a día te facilitan el trabajo de esa competencia?*

Respuesta profesor 1: Yo creo que hay que prepararlos. Te lo facilitan porque te los preparas tú. Los libros y los métodos en español, en general, creo que no están bien. Creo que además, incluso cuando los introducen, a lo mejor no lo introducen en el momento adecuado y creo que sobretodo los libros de A1 deberían tener más información sobre esto de la que tienen.

Respuesta profesora 2: Algunos sí. Algunos ejercicios de materiales de clase facilitan esa comprensión y, además, lo dejan bastante claro. Y otras cosas surgen más cuando estás

hablando de otros temas o alguien de repente llega con algo que le ha pasado y lo explica. Es un poco de todo.

7. *¿De qué manera trabajas la empatía, el respeto, la tolerancia a la diversidad lingüística y cultural?*

Respuesta profesora 3: Para mí algo muy importante es la fase de creación de grupo. Creo que sin esa fase de creación en la que se sientan las bases de la confianza, el respeto, la empatía, la comodidad, la alegría de venir a clase, de charlar, la desinhibición, etc. Siempre lo hago al principio, mientras estoy dando los primeros contenidos, pero antes de empezar a usar el libro. Creo que si consigues hacer eso, luego todo lo demás es mucho más fácil. Entonces, desde el principio ya se ve que las condiciones de la clase son X.

Respuesta profesora 5: ¿La empatía? Eso es algo del conocimiento implícito, que parece que está ahí y es difícil. La empatía yo creo que es algo personal. Pero siempre se ponen en valor las cosas positivas una cultura.

8. *¿Has percibido diferencias entre alumnos de un nivel principiante A1 y alumnos de un nivel intermedio o avanzado a la hora de trabajar esta dimensión en el aula?*

Respuesta profesor 1: Sí, porque los alumnos de niveles avanzados saben bastante más, normalmente llevan más tiempo en España o han tenido formación en el español y entonces a veces no entienden ciertas cosas y a veces te lo preguntan ellos mismos. Tienen como más inquietud muchas veces, pero a la vez, es mucho más fácil transmitirles lo que tu quieres transmitir porque están más predispuestos y además, en general, aunque hay excepciones cuando tienen un nivel más alto de español suelen ser más positivos cuando hablan de España. Es decir, su punto de vista de lo español, a medida que van aprendiendo español y se van integrando, mejora. De entrada sienten un poco de rechazo.

9. *¿Cómo tratas los estereotipos hacia la cultura española y hacia las distintas culturas que conviven en el aula?*

Respuesta profesora 4: Bueno yo creo que los estereotipos todos los tenemos. Nosotros también hacia otras culturas. Pero en clase asoman más en niveles un poco más altos. Los alumnos de A1 ya tienen suficiente con entenderte. Pero no suelen salir en A1, aunque a veces sí.

¿Cómo los trato? Pues evitando a toda costa contenidos. Afortunadamente, hoy en día, los materiales están muy bien tratados en ese sentido. Hace años, cuando yo empecé a dar clases de español, no era así, pues te venía la siesta, la fiesta, los españoles somos muy alegres, etc. Ahora eso ya parece que se trata de otra manera. Entonces, yo intento desechar esos contenidos que son demasiado estereotipados.

Si en clase surge algún comentario de este tipo, intento que se dialogue sobre eso. Por ejemplo, muchos alumnos piensan que aquí en España nos echamos la siesta todos los días. Entonces yo les digo, bueno, ahora son las cuatro de la tarde, ¿os estáis echando la siesta? ¿Me la estoy echando yo?. Eso no deja de ser un tópico. Pero bueno, no puedes tampoco desmentirlos todo ni al mejor hace falta hacerlo, pero sí que creo que la mejor manera de vencer esos estereotipos es debatir sobre ellos.

10. *¿Has tenido algún choque o malentendido intercultural en una clase de A1?*

Respuesta profesora 2: Es que no recuerdo muy bien el nivel. Pero si me han pasado tres cosas diferentes. Tuve militares de la OTAN que eran turcos, y a veces me ha pasado también con religiosos. El problema es que cuando tienes gente del mismo grupo en tu grupo, los que supuestamente están por encima jerárquicamente tienen derecho a hablar sobre los que están por debajo. Entonces, eso crea un conflicto porque si tú quieres que hablen todos por igual, pues se suponía que era un problema, porque, a lo mejor, la persona que jerárquicamente estaba por debajo se sentía mal, no hablaba tanto o nunca iba a mostrar desacuerdo con lo que dijera un superior.

También recuerdo un choque cultural que además es eso lo hablé porque tuve más contacto con ese alumno. Tenía dos alumnos sacerdotes de Congo y algo que me impactó mucho es que, cuando hablaban de cosas que para mí eran horribles, por ejemplo, guerras, violaciones, asesinatos, etc. se reían. Era como una risa nerviosa y yo no lo podía entender. Entonces al final les pregunté y les dije que por qué sonreían si era algo como para llorar. Me dijeron que para ellos sonreír hacía como que las cosas fueran menos malas o algo así. Entonces, les tuve que decir que si si hablan de algo negativo en España, no puedes sonreír porque parece que se están riendo del dolor de la gente. Eso es imposible hacerlo en España.

También, he tenido mujeres de países del Este que te dicen que las españolas sonreímos mucho y en sus países eso no es positivo, hay que ser más serio. Para ellas se da un choque cultural porque que una mujer se ría tanto, puede significar otra cosa.



Luego, el que más me chocó fue el chico japonés muy jovencito, que no me miraba nunca a los ojos. Tuve que decirle que para mí era muy complicado que estuviera mirando todo el rato para abajo porque no tenía sensaciones de si me estaba entendiendo o si necesitaba algo o si estaba bien o estaba mal. Entonces, cuando me explicó que para él yo era alguien a quien tenía que demostrar respeto sin mirarme, le tuve que decir que aquí eso no le funciona. Tienes que mirar a los ojos para que haya una conexión y comunicación.

## **8.3 PREGUNTAS DE LA ENCUESTA**

### **8.3.1 Preguntas generales**

1. Edad

2. Sexo

- ☐ Mujer
- ☐ Hombre

3. Indica tus años en activo

4. Indica tu experiencia actual

- ☐ Español en inmersión
- ☐ Español en no inmersión

5. Indica cuánta importancia le das a la dimensión intercultural en tus clases de A1

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5

6. ¿Consideras la competencia intercultural en tus clases de A1 como un aspecto fundamental y que se debe introducir desde el primer contacto con el idioma?

- ☐ Sí
- ☐ No

7. ¿Consideras la competencia intercultural en tus clases de A1 como un reto?

- ☐ Sí
- ☐ No

7.1 Si la respuesta es afirmativa, justifícala

8. ¿Crees que el tiempo que exige la enseñanza de esta competencia en el nivel A1 es una razón que impide tratarla como otra competencia?

- ☐ Sí
- ☐ No

9. ¿Consideras que el interés personal de los profesores influye en la enseñanza de esta competencia?

- ☐ Sí
- ☐ No

### **8.3.2 Preguntas sobre la formación y las competencias del profesor intercultural**

1. ¿Consideras que los profesores están bien formados para afrontar esta competencia en el aula?

- ☐ Sí
- ☐ No

1.1 Si tu respuesta anterior es negativa, justifícala

2. ¿Crees que la formación a profesores en competencia intercultural es una carencia en la enseñanza de ELE?

- ☐ Sí
- ☐ No

3. ¿Crees que se debería insistir más en esta competencia en los cursos de formación y en los másteres?

- ☐ Sí
- ☐ No

4. ¿Crees que una de las competencias que debe tener un profesor intercultural sea conocer varios idiomas?

- ☐ Sí
- ☐ No

5. ¿Consideras que las competencias del profesor intercultural son ser flexible, empático y buen mediador?

- ☐ Sí
- ☐ No

### **8.3.3 Preguntas sobre manuales, materiales y actividades**

1. ¿Los materiales que utilizas en el día a día te facilitan el trabajo de esa competencia?

- ☐ Sí
- ☐ No

2. ¿Crees que los manuales abordan esta competencia desde una perspectiva transversal?

- ☐ Sí
- ☐ No

3. ¿Te ha resultado más difícil seleccionar materiales o actividades interculturales para un nivel A1 que para otros niveles?

- ☐ Sí
- ☐ No

### **8.3.4 Preguntas sobre contenidos interculturales**

1. En este nivel, ¿consideras más importante la lengua (contenidos gramaticales, comunicativos, sintácticos o fonológicos) que la información intercultural?

- ☐ Sí
- ☐ No

1.1 Si tu respuesta anterior es afirmativa, justifícala

2. ¿La evaluación de un examen a final de curso quita importancia y deja en segundo plano esta competencia?

- ☐ Sí
- ☐ No

3. ¿Has querido tratar contenidos interculturales pero te has visto presionado/a por la programación?

- ☐ Sí
- ☐ No

4. ¿Consideras que la competencia intercultural es algo implícito?

- ☐ Sí
- ☐ No

5. ¿Crees que la competencia intercultural está integrada en las otras competencias?

- ☐ Sí
- ☐ No

6. Desde tu punto de vista, ¿los contenidos interculturales surgen en la clase o se preparan, como otros contenidos, por ejemplo, los contenidos gramaticales?

- ☐ Sí
- ☐ No

### **8.3.5 Preguntas sobre el trabajo en el aula**

1. Indica cuánta importancia tiene para ti la fase de creación y cohesión de grupo para asentar las bases de la confianza, el respeto, la empatía, etc.

- ☐ 1
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5

2. ¿Fomentas el interés de los alumnos hacia las distintas culturas que conviven en el aula?

- ☐ Sí
- ☐ No

3. ¿La inquietud y la predisposición de los alumnos hacia lo intercultural surge desde el nivel A1?

- ☐ Sí
- ☐ No

4. ¿Con qué frecuencia salen estereotipos en el aula de A1?

- ☐ Nunca
- ☐ Casi nunca
- ☐ A veces
- ☐ A menudo
- ☐ Normalmente
- ☐ Siempre

5. ¿Recuerdas algún choque o malentendido cultural en una clase de A1?

- ☐ Sí
- ☐ No

5.1 Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿cómo se ha resuelto el malentendido?

6. ¿Has tenido conflictos en el aula entre miembros de la misma cultura?

- ☐ Sí
- ☐ No

7. No solo se producen choques culturales o malentendidos entre los alumnos, sino también entre profesores y alumnos. ¿Algún comportamiento cultural en el aula te ha generado incertidumbre o desconfianza?

- ☐ Sí
- ☐ No

7.1 Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿puedes contarnos tu experiencia?

- **Enlace de la encuesta:** <https://docs.google.com/forms/d/1uJ0E3b7MOFF-3RA8ZOS47IKHqC4yZl-DxSAfrseq-ME/edit#responses>